

**LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LA UNIVERSIDAD DE NARIÑO:
REALIDAD Y PROSPECTIVA**

**SUSANA ELIZABETH CALPA ENRÍQUEZ
EDGAR VICENTE UNIGARRO ORDÓÑEZ**

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIONES, POSTGRADOS Y
RELACIONES INTERNACIONALES
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA
2010**

**LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LA UNIVERSIDAD DE NARIÑO:
REALIDAD Y PROSPECTIVA**

**SUSANA ELIZABETH CALPA ENRÍQUEZ
EDGAR VICENTE UNIGARRO ORDÓÑEZ**

**Trabajo de Grado presentado como requisito
Para optar al Título de Magíster en Docencia Universitaria**

**ASESOR:
Dr. JOSÉ EDMUNDO CALVACHE LÓPEZ**

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIONES, POSTGRADOS Y
RELACIONES INTERNACIONALES
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA
2010**

“Las ideas y conclusiones aportadas en el trabajo de grado son responsabilidad exclusiva de los autores”.

Artículo 1º del acuerdo N° 324 de octubre de 1966, emanado del Honorable Consejo Directivo de la Universidad de Nariño.

Nota de Aceptación:

Presidente del Jurado

Firma de Jurado

Firma de Jurado

Firma de Jurado

San Juan de Pasto, Noviembre 21 de 2010

AGRADECIMIENTOS

Los autores expresan sus agradecimientos a:

Dr. JOSÉ EDMUNDO CALVACHE LÓPEZ, Doctor en Ciencias de la Educación, Asesor de Desarrollo Académico Universidad de Nariño, por su disposición permanente para apoyar, con las cualidades de un gran maestro y amigo, nuestro proceso investigativo.

Administración de la Universidad de Nariño, en cabeza de su ilustre Rector, Doctor SILVIO SÁNCHEZ FAJARDO, por brindarnos su apoyo para adelantar y concluir con éxito nuestros estudios en la Maestría.

Magíster MARTHA ALICIA LÓPEZ LASSO, Coordinadora Maestría en Docencia Universitaria, por su compromiso y dedicación permanente con la Maestría y por su capacidad de servicio y apoyo incondicional a todos sus estudiantes.

Maestrante LEIDY GUZMÁN, por su diligencia y apoyo, con amabilidad y profesionalismo, a los estudiantes de la Maestría.

Doctora YOLANDA ALFARO, Coordinadora del Aula de Apoyo Tecnológico de la Universidad de Nariño por su asesoría y constantes expresiones de aliento.

Señora CAROLINA OJEDA, Intérprete de Lenguaje de Señas Colombiana por ser convertirse en un puente de comunicación entre el silencio y el sonido.

A todos nuestros compañeros de la Tercera Promoción de la Maestría, quienes han enriquecido con sus comentarios y sugerencias nuestro trabajo.

A los estudiantes en situación de discapacidad, a sus compañeros y a sus docentes que han participado en la construcción de esta tesis, desde sus vivencias y expectativas, para avanzar en el proceso de inclusión.

A todos y cada uno de los excelentes Docentes que participaron en nuestro proceso de formación en la Maestría en Docencia Universitaria.

Dedicamos este trabajo:

A nuestros amados hijos Edgar Alberto, Angie Elizabeth y Ruth Natalia, quienes con su amor, paciencia y apoyo decidido han hecho posible este logro académico de sus padres.

A nuestros queridos Estudiantes: Yuly Portillo, William Martínez y José Ismael Mora, quienes con su dedicación, entrega y valor han demostrado que la discapacidad no limita los sueños e ideales.

Susana Calpa Enríquez
Edgar Unigarro Ordóñez

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
1. INTRODUCCIÓN	22
2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	27
2.1 Antecedentes	27
2.2 Marco histórico contextual	32
2.3 Marco teórico	34
2.3.1 Inclusión educativa	35
2.3.2 Vulnerabilidad	38
2.3.3 Discapacidad	41
2.3.4 Necesidades educativas especiales (NEE)	47
2.4 Marco legal	66
3. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN	71
3.1 Concepción de inclusión educativa	74
3.1.1 <i>Estudiantes</i>	74
3.1.2 <i>Docentes</i>	76
3.2 Caracterización del proceso de inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad en la Universidad de Nariño	79
3.2.1 Componente administrativo	79
3.2.2 Componente académico	95
3.2.3 Componente social	
3.3 Expectativas sobre del proceso de inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad en la Universidad de Nariño	105
3.3.1 <i>Estudiantes</i>	106
3.4.2 <i>Docentes</i>	109
4. PROPUESTA: Diplomado en Inclusión Educativa: de la Teoría a la Práctica	113

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	127
BIBLIOGRAFÍA	135
CIBERGRAFÍA	138
ANEXOS	140

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Fotografía de la Universidad de Nariño	33
Figura2. Grupo focal con estudiantes	72
Figura 3. Grupo focal con docentes	73

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Criterios de selección de estudiantes y docentes Para entrevista en profundidad	72
Tabla 2. Expectativas de estudiantes - entrevista en profundidad y grupo focal. Componente Administrativo	106
Tabla 3. Expectativas de estudiantes - entrevista en profundidad y grupo focal. Componente Académico	108
Tabla 4. Expectativas de docentes - entrevista en profundidad y grupo focal. Componente Administrativo	109
Tabla 5. Expectativas de docentes - entrevista en profundidad y grupo focal. Componente Académico	110

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo A. Guión de entrevista	141
Anexo B. Entrevista en profundidad con estudiante	142
Anexo C. Matriz de base entrevista en profundidad con estudiantes	149
Anexo D. Matriz de base entrevista en profundidad con docentes	156
Anexo E. Matriz de base grupo focal con estudiantes	162
Anexo F. Matriz de base grupo focal con docentes	166

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA
RESUMEN ANALÍTICO DEL ESTUDIO.
R.A.E

CÓDIGO:	30.737.552 12.978.162
PROGRAMA ACADÉMICO:	Programa de Maestría en Docencia Universitaria
AUTORES:	Susana Elizabeth Calpa Enríquez Edgar Vicente Unigarro Ordóñez
ASESOR:	Doctor José Edmundo Calvache López
TÍTULO:	La Inclusión Educativa en la Universidad de Nariño y: Realidad y Prospectiva
AREA DE INVESTIGACIÓN:	Mejoramiento Cualitativo de la Educación Superior
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:	Teorías y Procesos Curriculares
PALABRAS CLAVES:	Inclusión educativa, vulnerabilidad, discapa- cidad, necesidades educativas especiales, estrategias de capacitación.

DESCRIPCIÓN:

Este informe final presenta la respuesta a la pregunta ¿Cuál es la realidad y la prospectiva del proceso de inclusión educativa para personas en situación de discapacidad en la Universidad de Nariño?, a través de una revisión de los trabajos que en este campo se han desarrollado a nivel regional, nacional e internacional, del concepto que sobre inclusión educativa tiene el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, del concepto y enfoques sobre discapacidad, de los planteamientos sobre Necesidades Educativas Especiales (NEE) y de las

orientaciones para la atención a estudiantes en situación de discapacidad visual, auditiva o motora.

La información se obtuvo mediante las técnicas de entrevista en profundidad y grupo focal aplicadas a estudiantes y docentes. En la interpretación de la información recolectada se considera lo planteado en la fundamentación teórica y la información cualitativa obtenida con el fin de acercarse a la realidad del proceso de inclusión educativa para estudiantes en situación de discapacidad, identificar las expectativas y formular una propuesta que favorezca el mismo.

El conjunto del proceso de análisis e interpretación desarrollado se presenta a partir de cada uno de los objetivos específicos propuestos, mediante los cuales, de manera sistemática y procesual se adelantó la investigación.

CONTENIDOS:

El informe final consta de tres capítulos: el primero corresponde a la Fundamentación Teórica, en el cual se presentan los antecedentes del tema objeto de estudio, se hace una breve descripción histórica contextual de la Universidad de Nariño, se aborda la concepción de inclusión educativa, el concepto de discapacidad y los modelos de rehabilitación.

El capítulo dos corresponde al Análisis e Interpretación de la Información, muestra los cuatro objetivos cumplidos dentro de la investigación, concernientes a la identificación de la concepción de inclusión que tienen docentes y estudiantes, la caracterización del proceso de inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad en los componentes administrativo, académico y social y las expectativas que ellos tienen sobre el mismo y finaliza con una propuesta de capacitación sobre inclusión educativa para docentes.

En el capítulo tres se consignan las conclusiones y prospectiva del proceso investigativo, a manera de síntesis.

METODOLOGÍA:

El proyecto se desarrolló dentro del paradigma cualitativo por que se obtuvo la información directamente de las personas descritas en la muestra intencional, centrándose en el estudio de los significados y las acciones humanas que se presentan en el desarrollo del proceso de inclusión educativa de los estudiantes en situación de discapacidad en la Universidad de Nariño. Además se buscó obtener de las personas entrevistadas y del grupo focal, de manera respetuosa, una información fidedigna que permita captar, comprender e interpretar la realidad de la inclusión educativa a través de su percepción, sus creencias, sus vivencias y sus opiniones.

El enfoque investigativo que se utilizó en el estudio fue etnográfico por cuanto se recogió información con la perspectiva de los actores, desde “dentro del grupo” y, además, se buscó llegar a la comprensión del proceso de inclusión educativa de los estudiantes en situación de discapacidad sobre la base de los significados que docentes y estudiantes le dan al mismo y su correspondiente interpretación.

La investigación fue exploratoria, por cuanto buscó interpretar “lo que es” y se realizó “con miras a la consecución de datos fieles y seguros para la sistematización de estudios futuros” (Tamayo y Tamayo, 1990:36); descriptiva, porque se trabajó sobre realidades de hecho con miras a obtener una correcta interpretación sobre el proceso inclusión educativa de los estudiantes de la Universidad de Nariño en situación de discapacidad y, finalmente, fue propositiva por cuanto uno de los objetivos alcanzados fue la elaboración de una propuesta docente de capacitación, a modo de diplomado, sobre inclusión educativa.

El estudio tuvo como unidad de análisis los docentes y estudiantes de los 36 programas de pregrado de la sede central de la Universidad de Nariño en la ciudad de Pasto, se tomó como unidad de trabajo una muestra no probabilística. Las técnicas que se usaron para recolectar la información fueron

la entrevista en profundidad y el grupo focal, con la utilización de un guión de entrevista en ambos casos.

CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA:

Al finalizar la investigación, se presenta una visión general de la realidad del proceso de inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad en la Universidad de Nariño y la prospectiva del mismo, obtenida a partir de la información que mediante las técnicas de entrevistas en profundidad y grupo focal suministraron docentes y estudiantes, para concluir con una propuesta, a manera de diplomado, con el objetivo de capacitar a docentes en formación o en ejercicio en aspectos relacionados con la teoría y práctica de inclusión educativa para estudiantes en situación de discapacidad que permita optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje con esta población, bajo los principios de justicia y equidad en la diversidad.

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
EDUCATION FACULTY
MASTERS IN UNIVERSITY TEACHING
ANALYTICAL SUMMARY OF THE STUDY.
R.A.E

CODE: 30.737.552
12.978.162

ACADEMIC PROGRAM: Program of Masters in University Teaching

AUTHORS: Susana Elizabeth Calpa Enríquez
Edgar Vicente Unigarro Ordóñez

ADVISER: Doctor José Edmundo Calvache López

TITLE: The Inclusive Education at Universidad de Nariño: Reality and Prospective

INVESTIGATION AREA: Qualitative improvement of the Superior Education

LINE OF INVESTIGATION: Curricular Theories and Processes

KEY WORDS: Educational inclusion, vulnerability, impairment, Special Educational Needs, professional updating strategies.

DESCRIPTION:

This final report presents the answer to the question: What is the reality and prospective of the process of educational inclusion of the students with impairments at Universidad de Nariño? This answer is the result of a thorough review of the regional, national and international research carried out in this area

and about the concept that the National Ministry of Education holds about educational inclusion, about the concept and approaches of impairment, Special Educational Needs (SEN) and the guidance provided to students in a situation of visual, hearing or motor impairment.

The information was obtained through in-depth interview techniques and focal group applied to students and teachers. In the section of interpretation of the gathered information, what was proposed in the theoretical foundation and the qualitative data obtained is considered in order to approximate to the reality of the process of educational inclusion of the students with impairments, to identify expectations, and to formulate a proposal that favors such a process.

The processes of analysis and interpretation are presented based on every specific objective. Through these proposed objectives, the research was carried out in a systematic and processual fashion.

CONTENTS:

The final report comprises three chapters: the first one corresponds to the Theoretical Foundation in which the antecedents of the topic of research are presented. Besides, a brief contextualizing historical description of the Universidad de Nariño is done, and the conception of educational inclusion, impairment and rehabilitation models is approached.

Chapter two corresponds to the Data Analysis and Interpretation. This chapter shows the completion of the four objectives proposed in this study which are related to the identification of the conception of inclusion that both students and teachers have, the characterization of the process of educational inclusion of students with impairments in the administrative, academic and social components, and the expectations that they bring to it. The chapter ends with a professional training proposal on educational inclusion addressed to teachers. In chapter three, the conclusions and recommendations of the research process are presented in a synthesized way.

METHODOLOGY:

The project was designed with a qualitative paradigm since the information was obtained directly from the participants described in the intentional sample. The work centered on the study of the meanings and the human actions that are present in the development of the process of educational inclusion of students with impairments at Universidad de Nariño. Moreover, reliable information that attempted to capture, understand and interpret the reality of the educational inclusion was respectfully obtained from the people interviewed and the focal group through their perception, beliefs, experiences and opinions.

The research approach used in the study was ethnographic because the gathered information brought the perspectives of the actors, came from “within the group”, and attempted to understand the process of educational inclusion of the students with impairments based on the meanings that teachers and students give to it and the corresponding interpretation.

The research was exploratory since a review of the norms that the National Ministry of Education has developed concerning this topic was carried out. It was also a descriptive study because through the techniques of in-depth interviews and focal group with teachers and students the conception of inclusion was obtained, the process in its administrative, academic and social components was characterized, and the expectations about the process of educational inclusion of the students with impairments at Universidad de Nariño were identified. Finally, the research was propositional because one of the achieved objectives was the elaboration of a professional training proposal, in the way of a certificate, about educational inclusion.

The study analyzed the teachers and students of the 36 undergraduate programs of the main campus of the Universidad de Nariño in Pasto. A non-probabilistic sample was used as a work unit. The techniques used to collect data were the in-depth interview and focal group, supported with a script of the interview in both cases.

Since this was a qualitative research, there was no hypothesis and consequently there was no attempt to verify existing theories. On the contrary, the objective was to generate theory based on the obtained results.

CONCLUSIONS AND PROSPECTIVE

Once the research finished, an overview of the reality of the process of educational inclusion of the students with impairments at Universidad de Nariño and its prospective was presented. This overview was obtained from the information that teachers and students provided through the application of the in-depth interviews and focal group. The result was a proposal, in the way of a certificate, aiming to update the in-service teachers and the teachers-to-be in aspects related to the theory and practice of the educational inclusion of students with impairments that allow the improvement of the process of teaching and learning within this particular population under the principles of justice and equality in the diversity.

1. INTRODUCCIÓN

La Universidad de Nariño, como la mayoría de las universidades públicas del país ha establecido, para todos los aspirantes, como requisito fundamental para el ingreso a los diferentes programas el puntaje de las pruebas del ICFES. Bajo esta condición también ingresaron estudiantes en situación de discapacidad.

Es sólo a partir del año 1998, que mediante Acuerdo No. 009 del 6 de marzo, el Consejo Superior de la Universidad de Nariño, estableció el otorgamiento de un cupo especial por programa para estudiantes en situación de discapacidad. Esta decisión permite que estudiantes que certifiquen tal situación puedan concursar entre ellos por el cupo especial para el programa correspondiente. En caso de no optar por el cupo especial, el estudiante puede concursar por un cupo regular acreditando únicamente su puntaje de la prueba ICFES.

Sin embargo, muchos de los estudiantes en situación de discapacidad que ingresan a los diferentes programas, ya sea por cupo regular o especial abandonan sus estudios y muy pocos logran titularse. Este hecho causa malestar y descontento entre esta población estudiantil y sus familias.

Por otra parte, mediante Acuerdo 086 del 3 de octubre de 2006 del Consejo Superior de la Universidad de Nariño reglamentó la Dirección del Sistema de Bienestar Universitario que propende por el desarrollo integral de los estudiantes y además, en su estructura, cuenta con una Oficina de Desarrollo Humano encargada de atender a estudiantes en situación de vulnerabilidad y, entre ellos, a quienes se encuentran en situación de discapacidad, no hay todavía una política institucional definida para la inclusión educativa de esta población y por tanto no se vivencia una normatividad clara, razón por la cual la inclusión educativa se da mediante acciones aisladas que favorecen sólo a algunos estudiantes.

Si dicha situación persiste y no se toman los correctivos necesarios mediante una política definida de inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad, de acuerdo a las normas nacionales vigentes, la Universidad de Nariño estará incumpliendo la ley y excluyendo a ésta población de su derecho a la educación superior, en condiciones de calidad y equidad.

Las situaciones descritas han llevado a formular bajo la temática de la inclusión educativa en la educación superior, la investigación denominada “La Inclusión Educativa en la Universidad de Nariño: Realidad y Prospectiva”. El estudio buscó responder a la pregunta ¿Cuál es la realidad y la prospectiva del proceso de inclusión educativa para estudiantes en situación de discapacidad en la Universidad de Nariño?

La investigación tuvo como objetivo general, analizar la realidad y la prospectiva del proceso de inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad en la Universidad de Nariño, en el marco de la normatividad nacional y tiene como objetivos específicos: identificar la concepción de inclusión educativa de docentes y estudiantes; caracterizar el proceso de inclusión educativa de estudiantes de esta población, en sus componentes administrativo, académico y social; identificar las expectativas de docentes y estudiantes con respecto al proceso y, finalmente, plantear una propuesta de capacitación docente sobre inclusión educativa, a partir de los hallazgos en la presente investigación. El estudio se desarrolló en la sede principal de la Universidad de Nariño en San Juan de Pasto y abordará la discapacidad auditiva, visual y motora de los estudiantes de pregrado de la Institución.

La investigación se justificó teniendo en cuenta que, según datos del Banco Mundial, entre el 10% y 12% de la población mundial tiene alguna discapacidad y en el 25% de los hogares hay un integrante en situación de discapacidad. En Nariño, según el DANE, hay una población con incapacidad permanente de 8.99%, mayor que la del promedio nacional que es del 6.33% (DANE, 2010), en muchos casos, por motivos relacionados con su discapacidad, estas personas no cuentan con acceso a la educación y al trabajo. Así mismo, el ingreso de estudiantes en situación de discapacidad, ya sea mediante cupo regular o cupo

especial compromiso a la Universidad de Nariño a atender con calidad, equidad y pertinencia a las poblaciones diversas y en situación de vulnerabilidad haciendo efectivo el derecho a la educación, la participación y la igualdad de oportunidades que permitan a esta población su permanencia y titulación mediante un proceso de inclusión educativa de calidad, tal como lo plantea el Ministerio de Educación Nacional (MEN, s.f.).

Por otra parte, la Universidad de Nariño tiene la responsabilidad ética de liderar el proceso de inclusión educativa para estudiantes en situación de discapacidad y convertirse en apoyo y modelo a seguir, tanto para instituciones de educación superior privadas como para las instituciones educativas de los niveles de educación básica y media, convirtiéndose en una gestora de cambio en consonancia con el proceso mundial de inclusión educativa que para esta población está liderando la ONU.

El proyecto se desarrolló dentro del paradigma cualitativo por que se obtuvo la información directamente de las personas descritas en la muestra intencional, centrándose en el estudio de los significados y las acciones humanas que se presentan en desarrollo del proceso de inclusión educativa de los estudiantes en situación de discapacidad en la Universidad de Nariño. Además se buscó obtener de las personas entrevistadas en profundidad y del grupo focal, de manera respetuosa, una información fidedigna que permita captar, comprender e interpretar la realidad de la inclusión educativa a través de su percepción, sus creencias, sus vivencias y sus opiniones (Calvache, 2005).

El enfoque investigativo que se utilizó en el estudio fue etnográfico por cuanto se recogió información con la perspectiva de los actores, desde “dentro del grupo” y, además, se buscó llegar a la comprensión del proceso de inclusión educativa de los estudiantes en situación de discapacidad sobre la base de los significados que docentes y estudiantes le dan al mismo y su correspondiente interpretación. (Calvache, 2009).

La investigación fue exploratoria, por cuanto buscó interpretar lo que es y se realizó “con miras a la consecución de datos fieles y seguros para la

sistematización de estudios futuros” (Tamayo y Tamayo, 1990:36); descriptiva, porque se trabajó sobre realidades de hecho con miras a obtener una correcta interpretación sobre el proceso inclusión educativa de los estudiantes de la Universidad de Nariño en situación de discapacidad y, finalmente, fue propositiva por cuanto uno de los objetivos alcanzados fue la elaboración de una propuesta docente de capacitación, a modo de diplomado, sobre inclusión educativa.

La unidad de análisis fue seleccionada considerando algunos criterios que evidencian la experiencia vivencial, de las personas informantes, en el proceso de inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad en la Institución.

Por tratarse de una investigación cualitativa, no se partió de hipótesis y, en consecuencia, no se buscó demostrar teorías existentes sino más bien acercarnos a la realidad del proceso de inclusión educativa en la Universidad de Nariño, con base en los resultados obtenidos

Entre los autores que sustentan la investigación se encuentran Fulvia Cedeño Ángel (2006), Carlos Alberto Pinzón Salcedo (2006), Nidia García Montoya (2006), integrantes del Grupo de Atención a Poblaciones con Necesidades Educativas Especiales del Ministerio de Educación Nacional, así como también Jorge Iván Correa Alzate (2007), María Margarita Bedoya Sierra (2007) y Libia Vélez Latorre (2007), integrantes del equipo de investigación del Programa de Educación Inclusiva con Calidad “Construyendo Capacidad Institucional para la Atención a la Diversidad” del Ministerio de Educación Nacional.

El informe que se presenta en este documento consta de tres capítulos, el primero corresponde a la Fundamentación Teórica, en el se cual se presentan los antecedentes del tema objeto de estudio, se hace una breve descripción histórica contextual de la Universidad de Nariño, se aborda la concepción de inclusión educativa, el concepto de discapacidad y los modelos de rehabilitación, la concepción que sobre necesidades educativas especiales plantea el Ministerio de Educación Nacional y una consideración de las personas con discapacidad auditiva, visual y motora y las orientaciones pedagógicas para su atención.

El segundo capítulo corresponde al Análisis e interpretación de la Información y muestra los objetivos cumplidos dentro de la presente investigación, concernientes a la identificación de la concepción, por parte de docentes y estudiantes, de la inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad, las características de los componentes administrativo, académico y social del proceso de inclusión en la Universidad de Nariño, así como las expectativas que ellos tienen sobre el mismo. El capítulo finaliza con la propuesta de capacitación para docentes, a manera de diplomado, sobre inclusión educativa para estudiantes en situación de discapacidad.

En el capítulo tres se consignan las conclusiones y prospectiva del proceso investigativo, a manera de síntesis.

El desarrollo del proceso anterior ha permitido constatar que en la Universidad de Nariño, si bien se han dado significativos avances en cuanto a la inclusión educativa, todavía existen falencias que ameritan estudios determinados sobre las diferentes tipologías de esta población y, sobre todo, para generar los ambientes de sensibilización y capacitación entre toda la comunidad universitaria, con el fin de motivar a la aceptación y solidaridad con las personas en situación de discapacidad, por eso, como fruto de esta investigación y para colaborar con la solución de un problema latente se formula la propuesta denominada “La Inclusión Educativa: De la Teoría a la Práctica”, con el objetivo de capacitar a docentes en formación y en ejercicio en aspectos relacionados con la fundamentación teórica y las técnicas de interacción en el aula para la inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad, que permita optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje con esta población estudiantil, bajo principios de justicia y equidad en la diversidad.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

La fundamentación teórica y los estudios que otros investigadores han desarrollado en el campo de la inclusión educativa de estudiante en situación de discapacidad permiten fortalecer la investigación. Por este motivo presentamos a continuación algunos estudios que en diferentes ámbitos se han desarrollado sobre este tema.

2.1 Antecedentes

A nivel latinoamericano se encuentra la investigación llevada a cabo por Rosalía Maingón Zambrano, denominado “Caracterización de los Estudiantes con Discapacidad Caso: Universidad Central de Venezuela”, la cual tuvo como objetivo la caracterización personal-familiar, educativa, deportivo-cultural, social y económica de los estudiantes con discapacidad de la Universidad Central de Venezuela. Mediante un estudio descriptivo, con una muestra intencional y a través de una encuesta, la investigadora logra describir las características de esta población estudiantil y espera que la misma sea replicada en otras instituciones de Venezuela con el fin de planificar acciones y desarrollar políticas de integración en la educación superior (Maingon, 2007). En la investigación citada, los estudiantes encuestados manifiestan dos necesidades, la primera es la creación de una unidad de apoyo para el estudiante con discapacidad y la segunda hace referencia a la relevancia de una capacitación básica a los docentes relacionada con las diferentes discapacidades encontradas entre la población universitaria.

De igual manera, se puede mencionar el trabajo de investigación de Maestría desarrollado por Santiago Rosano Ochoa en el Ecuador denominado “El Camino de la Inclusión Educativa en Punta Hacienda”, el cual tuvo como propósito general visibilizar las condiciones y posibilidades para la educación inclusiva en Punta Hacienda que sirvan como elementos que faciliten el acceso a la escolarización de todas las niñas y niños de la comunidad y como

propósitos específicos: describir e interpretar las prácticas y concepciones de las maestras, madres y padres de familia en lo referente a la educación inclusiva; detectar situaciones de exclusión y sus causas y aportar elementos que sirvan para emprender un proceso de inclusión educativa que implique la participación de la comunidad, el profesorado y las familias de niñas y niños que no van a la escuela, para que todos ellos puedan aprender juntos. La investigación se realizó entre 2005 y 2007 mediante el estudio de caso de la Escuela de Punta Hacienda y entre sus conclusiones están la necesidad de una mayor preparación por parte del profesorado para atender a la diversidad y para mejorar su desempeño docente en general y la importancia de mejorar la coordinación, entendimiento y comunicación entre el profesorado de la escuela, puesto que el trabajo coordinado en equipo resulta básico para llevar a cabo cualquier proyecto a nivel institucional (Rosano, 2008).

Por otra parte, en la investigación denominada “Percepciones y Actitudes de los Estudiantes de Pedagogía hacia la Inclusión Educativa”, desarrollada en Chile se describen las actitudes que un grupo de estudiantes de Pedagogía en Educación General Básica y Pedagogía en Historia y Geografía, asume hacia la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) en el sistema de educación regular. El estudio realizado mediante un diseño descriptivo de tipo encuesta consideró variables relacionadas con los estudiantes, los docentes y el aula. Los resultados mostraron una tendencia favorable hacia la inclusión con mayor énfasis en las variables asociadas con los estudiantes.

Los investigadores concluyen que los estudiantes han asimilado conocimientos teóricos sobre las características de los estudiantes con NEE por lo que manifiestan una actitud favorable hacia la inclusión y en cuanto a los docentes, sus creencias personales sobre las NEE repercuten en el trato y por tanto en el rendimiento de los estudiantes que tienen estas características.

El estudio concluye también que el desarrollo de una asignatura específica en la formación inicial del docente no garantiza un adecuado compromiso y preparación para atender a estudiantes con NEE.

Los investigadores están de acuerdo en que la Universidad debe formar, a los profesionales de educación, en los conocimientos y herramientas para la atención a la diversidad estudiantil y, por tanto, incluir contenidos y prácticas que hoy se consideran propias de la pedagogía diferencial y además sensibilizar a los futuros docentes acerca de la importancia de sus creencias hacia la diversidad del estudiantado y de la influencia que estas tienen en su comportamiento y rendimiento (Sánchez, Díaz, Sanhueza & Friz, 2008).

En el campo de la preparación de docentes para la inclusión educativa, la investigación denominada “Preparing teachers for inclusive education in Cyprus” abordó preguntas como: ¿De qué manera las universidades de Chipre que preparan docentes responden a los cambios en la educación inclusiva?, ¿están los programas de estas instituciones diseñados sobre los principios de la educación inclusiva?, ¿cuáles son las barreras que impiden a los futuros docentes desarrollar prácticas inclusivas? y ¿cómo las universidades podrían ayudar a los futuros docentes a desarrollar prácticas inclusivas? (Angelides, Stylianou & Gibbs, 2006).

El estudio se desarrolló en una institución de educación superior de Chipre mediante la obtención de datos cualitativos cuyo análisis indica que existen ciertos factores que actúan como barreras, en los futuros docentes, para el desarrollo de prácticas inclusivas. Los citados factores están asociados al currículo, al concepto de inclusión y a los diversos niveles de cultura. De igual forma el estudio plantea recomendaciones para superar esas barreras.

Por otra parte, según el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, el tema de discapacidad apenas empieza a ser abordado por las agendas de las Instituciones de Educación Superior y son pocas las investigaciones que se han desarrollado sobre la temática de inclusión educativa. Entre estas podemos citar la investigación denominada “Exploración y Análisis de Modelos de Inclusión para las Personas con Discapacidad en Educación Superior” de la Magíster Rocío Stella Molina Béjar, Directora de la Línea de investigación:

“Discapacidad y Sociedad” de la Facultad de Rehabilitación y Desarrollo Humano de la Universidad del Rosario.

La investigación tuvo como objetivo explorar las acciones y servicios de apoyo para estudiantes con discapacidad en las universidades a nivel nacional y de la ciudad de Bogotá, desde los departamentos de bienestar universitario de las instituciones. A partir de la investigación se evidenció que a pesar de existir un marco legal para la educación de personas en situación de discapacidad, las acciones en el nivel de educación superior son casi nulas y además, las instituciones no se encuentran comprometidas con la inclusión educativa de las personas con discapacidad. Se encontró también que no existen políticas institucionales de inclusión educativa y aunque existen personas que conocen acerca del proceso, éstas no han generado acciones o proyectos que lo impulsen (Molina, 2007).

En otra de las investigaciones desarrollado por Carlos Parra Dussán, docente de la Universidad del Rosario, denominada “Lineamientos de la Política Institucional Universitaria que garantice la educación inclusiva de las personas con discapacidad”, realizada entre 2007 y 2008, se trabajó en el diseño y formulación de lineamientos de la política institucional de las universidades en donde se contemple el Bienestar Universitario como un ente primordial en estos. Además se propuso que dichos lineamientos de inclusión educativa se consagren en los reglamentos universitarios para que se contemplen dentro de la acreditación de las instituciones cumpliendo estándares y recomendaciones internacionales. El proyecto expresa la importancia de trabajar en red y propone la creación de la Red Colombiana de Universidades por la Discapacidad (Parra, 2007).

En la investigación “Equidad y Diversidad en Universidades Públicas de Colombia: Percepciones de las Minorías Étnicas y con Discapacidad”, desarrollada por los docentes Sandra Patricia Guido Guevara, René Guevara Ramírez y Diana Patricia García Ríos, pertenecientes al grupo de investigación Equidad y Diversidad en Educación de la Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, realizada entre 2006 y 2007, se tuvo como

propósito, en una primera fase, analizar las políticas públicas nacionales e institucionales, en seis universidades oficiales del país, relacionadas con la atención educativa a estos grupos, y en una segunda fase, se buscó dar cuenta de las percepciones de los grupos poblacionales con respecto a los resultados de estas políticas con miras a brindar herramientas que permitan su fortalecimiento y la formulación de propuestas pedagógicas en términos de equidad social.

En este estudio se encontró que en Colombia se ha avanzado en el establecimiento de políticas educativas que garantizan igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad en los niveles de educación básica y media, sin embargo, estas políticas no involucran el nivel de educación superior. De igual manera, no existe un marco normativo dirigido a la educación superior de las personas en situación de discapacidad y la Ley 30 de 1992 no ha sido reglamentada para ésta población. Se encontró también que las universidades tienen matriculados pocos estudiantes en situación de discapacidad y no cuentan con procesos de inclusión para atender las particularidades de dicha población (Guido, Guevara & García, 2007).

A nivel regional se tiene la tesis de Maestría denominada “La Enseñanza en el Proceso de Integración Escolar de Niños y Niñas con Discapacidad Cognitiva en el Aula de Básica Primaria”, desarrollado por Doris Timaná y Juan Carlos Villota Insuasty. Esta investigación tuvo como objetivo general, analizar como se realiza el proceso de integración escolar de niños y niñas con discapacidad cognitiva en la básica primaria de las instituciones integradoras con el fin de proponer estrategias didácticas para mejorarlo. En la investigación se encontró que las docentes que integran el aula regular para niños con discapacidad cognitiva no cuentan con la capacitación específica para realizar este proceso y por tanto no tienen en cuenta las diferencias individuales de los estudiantes y tampoco los ritmos y estilos de aprendizaje que los niños presentan y, por tanto, en algunos casos desarrollan estrategias de enseñanza que les permiten enfrentar a su modo la situación o en su defecto los ignoran y atienden a los otros estudiantes.

El estudio encontró también que las instituciones integradoras no poseen una planta física adecuada para la movilización de los estudiantes en situación de discapacidad, quienes encuentran dificultades para acceder, en silla de ruedas, a los salones, baños y corredores y tampoco existen rampas ni pasamanos u otras adecuaciones necesarias de acuerdo al tipo de discapacidad. La investigación muestra también la escasez de material didáctico en las aulas de apoyo y el mal aprovechamiento que le dan los docentes; también hay un desconocimiento por parte de los docentes de las normas de integración escolar. A nivel curricular se encontró que aunque se plantea en los documentos la flexibilidad curricular, existen relaciones distantes entre el currículo teórico y el práctico lo que impide dar atención efectiva a los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales (Timaná & Villota, 2008).

2.2 Marco Histórico Contextual

La investigación se desarrolló en la sede principal de la Universidad de Nariño, en la ciudad de San Juan de Pasto.

Álvarez y Guerrero (2009), historiadores de la Universidad de Nariño, mencionan que "...los orígenes de la Institución se remontan al año de 1712, cuando se estableció el Colegio de la Compañía de Jesús, en el mismo sitio donde hoy se encuentra la sede de la Universidad, en el centro de la ciudad".

En 1889, el presidente Holguín le concedió al entonces denominado Colegio Académico la categoría de Universidad.



Figura 1: Sede principal Universidad de Nariño
Fuente: Fotografía Carlos Benavides.

Mediante Decreto N° 049 del 7 de noviembre de 1904, se fundó la Universidad de Nariño con sede en la capital del departamento con el fin de impartir instrucción secundaria y profesional y el 20 de noviembre de 1905, quedó establecida con las Facultades de Derecho y Ciencias Políticas, Matemáticas e Ingeniería y la clase de Comercio.

En 1935 se tomó la decisión de incorporar la Escuelas de Artes y Oficios del Departamento a la Universidad, la cual se transformó en 1937 en el Instituto para la Enseñanza del Arte.

Entre 1940 y 1959, la Universidad contribuyó al desarrollo de la educación a través de la Facultad de Derecho, los Liceos de Bachillerato y la Escuela de Música y Pintura.

A partir de la década del sesenta, se produjo un avance hacia la modernización y desarrollo de la Universidad. El Instituto Tecnológico Agrícola y la Facultad de Educación fueron creadas para el servicio de la comunidad sureña del país.

Se crearon los departamentos y se expandieron los servicios de la Facultad de Educación en la jornada nocturna. En respuesta a la demanda y al compromiso de la Universidad con la región se crearon los programas de Ingeniería Civil, Economía, Zootecnia y Artes. Con el criterio de integrar la Zona Andina y la Costa Pacífica, en 1986, la Universidad aprobó la creación del Programa de Ciencias del Mar en Tumaco.

En estos últimos años, la presión por el cambio y la reestructuración de los procesos académicos y administrativos se evidenciaron y posibilitaron la conformación de nuevas facultades, la diversificación de programas, la regionalización a través del establecimiento de sedes en diferentes municipios de Nariño y Putumayo, la ampliación de la cobertura educativa y la firma de convenios, con instituciones nacionales e internacionales.

En el año 2009, la Universidad de Nariño contaba con 6612 estudiantes regulares y 2000 estudiantes egresados, distribuidos en once facultades y treinta y siete programas. La Universidad, cuya sede principal se encuentra localizada en la ciudad de Pasto, tiene también sedes en Tumaco, Ipiales, Túquerres, Samaniego y la Unión en donde ofrece diversos programas en convenio con la Gobernación y las Alcaldías de los municipios. De igual manera, la Universidad tiene establecidos CERES en Ricaurte, Puerres y Cumbal.

A partir del 2008, la Institución asumió y concluyó el compromiso de construir participativamente el Plan de Desarrollo 2008 – 2020 que le permitirá realizar reformas a nivel académico y administrativo dentro del paradigma “ Pensar la Universidad y la Región”. El citado Plan fue aprobado por el Consejo Superior Universitario mediante Acuerdo No. 108 del 17 de diciembre de 2008 y se viene adelantando la discusión de los diferentes temas de la “Reforma Profunda de la Universidad”.

2.3 Marco Teórico

Para el desarrollo del presente trabajo, se tuvieron en cuenta los siguientes conceptos:

2.3.1 Inclusión Educativa

El concepto de inclusión puede entenderse como un medio para asegurar que los estudiantes en situación de discapacidad, disfruten de los mismos derechos que los estudiantes que no están en dicha situación. Es un proceso que demanda auténtica participación y transformación de la comunidad e implica que las minorías no sean discriminadas a causa de sus diferencias (Molina, 2006).

Michailakis & Reich (2009), consideran la inclusión educativa como el esfuerzo por educar a las personas en situación de discapacidad mediante una estrecha integración con las estructuras regulares del sistema educativo. Plantean la inclusión desde la sociología y la teoría de sistemas asumiendo que la sociedad es un sistema social que contiene subsistemas, como por ejemplo el sistema educativo, el cual a través de organizaciones como la escuela posibilita las interacciones entre personas, tal como ocurre en las clases. Sostienen que la plena inclusión de una persona en el sistema educativo es fundamental para su participación en muchos otros sistemas como el económico, el político, el científico e incluso el artístico.

Carrington & Sagers (2008), como resultado de su investigación sugieren principios para un marco ético inclusivo, los cuales se podrían desarrollar con los futuros docentes para progresar en la prácticas inclusivas en las instituciones educativas. Estos principios son: colaboración y trabajo en equipo; desarrollo de una cultura inclusiva con personas accesibles y entornos de apoyo y cooperación; el valor del respeto aplicado en las relaciones entre maestros, estudiantes y funcionarios en las instituciones educativas; aprender acerca de la comunidad y sus acciones de desarrollo, considerando que las conexiones activas entre las personas constituyen redes humanas y hacen posible la acción cooperativa y el desarrollo de una pedagogía que tome en consideración la experiencia y la empatía con los estudiantes, asumiendo que diferentes estudiantes realizan actividades diferentes y aprenden de forma diferente.

Angelides et al. (2006) plantean que la inclusión educativa esta relacionada con la participación y el aprendizaje, con la aceptación de la diferencia, con la institución educativa como un todo, con la democracia y la sociedad en general. La inclusión significa que todos los estudiantes tengan el derecho a asistir a la institución de su comunidad. En la educación inclusiva se deben escuchar todas las voces y los cambios que se implementen en la institución deben llegar a los estudiantes como individuos. La inclusión está relacionada con la cultura institucional, con la política educativa y con la justicia social, es un proceso permanente.

Así mismo, en el documento denominado Índice de Inclusión, el Ministerio de Educación Nacional MEN, en el marco de la política pública denominada Revolución Educativa, define la inclusión como “la posibilidad de que todas las personas se formen y eduquen en la institución educativa de su sector y puedan gozar de todos los recursos que tiene ésta, sin que se le discrimine o limite su participación” (MEN, s.f.). En éste mismo documento, el Ministerio plantea, con el propósito de obtener el índice de inclusión de una institución educativa, la utilización de un cuestionario que aborda cuatro áreas de gestión: directiva, administrativa, académica y comunidad y utiliza descriptores que orientan la evaluación del proceso y sus componentes inclusivos en cada una de ellas.

Desde ésta óptica, la instituciones educativa deben realizar acciones inclusivas, entendidas como aquellas actividades de promoción, planeación, implementación, seguimiento y evaluación que esta realiza desde las cuatro áreas de gestión citadas anteriormente, con el propósito de atender con calidad y equidad las necesidades de aprendizaje, la participación y la convivencia de su comunidad educativa; de igual forma deben adelantar acciones de apoyo que aumenten la capacidad de la institución para dar respuesta a la diversidad de los estudiantes.

Por tanto, el proceso de inclusión educativa se debe centrar en valorar la diversidad humana para convertirse en una estrategia mediadora que permita que los estudiantes, sin reparar en su condición o en sus características personales, reciban formación y educación sin que se les discrimine o limite su

participación, donde a cada uno le sean reconocidas sus posibilidades y se les brinde el apoyo necesario para garantizar su permanencia y titulación y lleguen a ser personas autónomas y productivas. A nivel universitario, la inclusión educativa implica un proceso esencialmente social en el que la comunidad universitaria aprenda a vivir con las diferencias y a aprender de ellas.

El planteamiento inclusivo de la educación sostiene que todos los estudiantes, sin excepción, sean cuales fueren sus características personales, deben tener lugar en una misma institución. La personalización de la enseñanza, las estrategias de autorregulación del aprendizaje y la estructuración cooperativa del aprendizaje constituyen tres ejes sobre los cuales pueden construirse acciones pedagógicas que garanticen que todos los alumnos, tengan o no alguna discapacidad, participen en las mismas actividades de enseñanza y aprendizaje.

La inclusión educativa significa entonces, atender con calidad y equidad a las necesidades comunes y específicas que presentan los estudiantes, contando con estrategias organizativas que ofrezcan respuestas eficaces para abordar la diversidad de la población, con concepciones éticas que permitan considerar la inclusión como un asunto de derechos y valores y con estrategias de enseñanza flexibles e innovadoras que permitan una educación pertinente a personas con estilos de aprendizaje y capacidades diferentes entre los estudiantes. En consonancia se ofrecen varias alternativas de acceso al conocimiento y se evalúan diferentes niveles de competencia.

En este mismo sentido, el Ministerio de Educación Nacional, haciendo referencia a la función inclusiva de las instituciones educativas, manifiesta que el propósito de este proceso es asegurar el aprendizaje de las competencias básicas de todos los estudiantes, de manera independiente a sus características personales (Correa, Bedoya, Vélez, Gaviria, Agudelo, Velandia & Piedrahita, 2007).

Este proceso de inclusión educativa se debe asumir bajo parámetros de calidad, con buenas prácticas educativas, donde cada uno de los estamentos

de la comunidad educativa participe en la construcción de una conciencia de solidaridad y de respeto que permita al estudiante en situación de discapacidad adquirir las herramientas, las estrategias y las competencias necesarias para su inclusión en la sociedad.

Finalmente, el concepto de inclusión implica que es la institución educativa la que está preparada para incluir a los estudiantes, considerando que la diversidad es una condición básica del ser humano. En esta nueva perspectiva, la persona se integra en una institución educativa que responde a sus necesidades educativas especiales y le permite participar teniendo la posibilidad de elegir, en vez de recibir de manera pasiva una condición de vida que la institución le impone (Timaná & Villota, 2010).

2.3.2 Vulnerabilidad

La vulnerabilidad se puede considerar como una situación que resulta de la desigualdad que por factores históricos, económicos, culturales, políticos o biológicos (cognitivos, físicos, sensoriales, de comunicación, emocionales y psicosociales) se presenta en grupos poblacionales y que les impide aprovechar las riquezas del desarrollo humano y, en particular, acceder a la educación.

Entre otras, las poblaciones vulnerables presentan condiciones como: carencia de atención de sus necesidades básicas, presencia de condiciones de extrema pobreza, expansión de situaciones de violencia y desplazamiento, problemas de desnutrición y anemia, bajos índices de escolaridad y dificultades frente a los procesos de aprendizaje (Vélez, Díaz, Segovia, Quintero & Castaño, 2005).

Para la superación de estas problemáticas de las poblaciones vulnerables, se puede comenzar por brindarles un servicio educativo pertinente, con políticas concretas de acceso, permanencia y titulación que les permita vincularse a un crecimiento económico sostenible para mejorar su calidad de vida.

Desde el servicio educativo se deben adelantar procesos de mejoramiento institucional, asignación de recursos humanos, técnicos, administrativos y financieros que generen oportunidades para superar la situación de vulnerabilidad.

El propósito de superar la situación de vulnerabilidad debe estar apoyado socialmente por principios como: la corresponsabilidad, entendida como una acción que integra la responsabilidad de los individuos, las familias, la comunidad, la sociedad y el Estado; la participación de los distintos actores para fortalecer la formación de ciudadanos comprometidos con el desarrollo social y humano; la equidad como medio para brindar igualdad de oportunidades educativas para todos y el reconocimiento a instituciones y docentes que implementen experiencias significativas para enriquecer el trabajo de los pares en otras latitudes.

En este sentido, la acción del Ministerio de Educación Nacional (MEN) por sí misma no es garantía de la inclusión educativa de poblaciones vulnerables pues se requiere además el concurso de otras instancias y organizaciones que tengan el propósito de ayudar a superar la situación de vulnerabilidad de estos grupos poblacionales.

El MEN formula lineamientos que tienen como fin dar orientaciones concretas que permitan eliminar los obstáculos institucionales que dificulten o impidan el acceso al sistema educativo de las poblaciones vulnerables y que además garanticen su permanencia y titulación. Por otra parte, las instituciones educativas y, en particular, las universidades públicas, deben promover la aplicación de metodologías y modelos pedagógicos para atender las particularidades de la población en situación de vulnerabilidad y, en este campo, son los docentes quienes promueven la creatividad en las prácticas pedagógicas, reconocen en cada estudiante sus circunstancias y condiciones de vida y, además, identifican sus necesidades específicas para la inclusión en los procesos educativos y sociales (Vélez, Díaz, Segovia, Quintero & Castaño, 2005).

Dentro de la población en situación de vulnerabilidad se encuentran los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), que son aquellos que presentan discapacidad o limitaciones y aquellos que poseen capacidades o talentos excepcionales. El concepto de NEE hace referencia a los estudiantes que presentan dificultades mayores que sus compañeros para aprender o que presentan desfases con el currículo por diversas causas y por ello requieren, para avanzar en el aprendizaje, de medios de acceso al currículo, adaptaciones curriculares, servicios de apoyo especiales dependiendo del tipo de discapacidad que presenten y adecuaciones en el contexto educativo o en la organización del aula.

Los estudiantes con NEE tienen derecho a acceder a una educación de calidad, que promueva su desarrollo integral, su independencia y participación, en condiciones de igualdad, en los campos público y privado. Para lograr este fin, el servicio educativo debe:

- Realizar gestión para que ellos reciban las ayudas técnicas, pedagógicas y los materiales de enseñanza y aprendizaje que les permita acceder y participar en las actividades curriculares.
- Diseñar lineamientos para la formación de docentes, en el marco de la diversidad.
- Identificar currículos en las facultades de educación, que formen docentes sensibilizados para atender la diversidad de la población, con el fin de fortalecerlos.
- Incluir en todos los niveles de educación programas de democracia y valores frente al reconocimiento de los derechos de las personas con NEE.

Por otra parte, las instituciones educativas deben imaginar nuevos enfoques, programas, proyectos y estrategias que den respuesta a la población vulnerable que presenta NEE y deben, además, tener una actitud humanista encaminada a: brindar una educación en y para la diversidad; desarrollar criterios de

igualdad de oportunidades para todos los estudiantes y crear las condiciones para que la libertad, el respeto, la convivencia y la solidaridad sean los pilares de la formación del estudiante (Vélez, Díaz, Segovia, Quintero & Castaño, 2005) .

2.3.3 Discapacidad

A través de la historia y hasta la actualidad, la gente común, los estados y las organizaciones sociales han asociado la discapacidad con una limitación o deficiencia en el cuerpo de las personas. Sin embargo, en las últimas décadas se ha propuesto que la discapacidad no sólo es un asunto del cuerpo, sino que además es una condición que resulta de la forma como los demás reaccionan en relación a las personas que presentan características físicas o mentales que son consideradas diferentes (Materón, 2009).

La situación de discapacidad origina diversos cambios en la vida de una persona y de sus familiares, los cuales se relacionan con la condición de dependencia de la persona que padece limitación física o mental, la alteración de su estado de salud, y la modificación en el rol y en sus actividades sociales. Por lo general, las personas en situación de discapacidad se describen a sí mismas en términos negativos, sus aspiraciones y expectativas sobre el futuro son menores y esto les ocasiona estados emocionales de ansiedad y depresión. Los estudiantes con dificultades de aprendizaje o con necesidades educativas especiales también presentan aislamiento, discriminación y hasta rechazo por parte de sus compañeros.

Así mismo, los familiares más cercanos, también deben hacer frente a cambios importantes en su estilo de vida. En la forma como se adaptan a estos cambios influyen factores específicos como son sus características personales, la gravedad de la enfermedad y los ajustes que deben hacer en su estilo de vida y en el rol familiar para satisfacer las demandas de cuidado.

Lo que sucede con las personas en situación de discapacidad y sus familias ha sido estudiada ampliamente en el ámbito mundial y también por el estado

colombiano y como resultado se han promulgado una serie de normas que protegen a esta población, entre las cuales se pueden mencionar: la Ley 100 de 1993 (Sistema de seguridad social); la Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación); la Ley 361 de 1997 (Integración social para limitados); la Ley 762 del 2002, que busca eliminar la discriminación contra las personas con discapacidad y los correspondientes decretos reglamentarios asociados a estas leyes.

No obstante, a pesar de las normas mencionadas y las políticas expresadas en el Plan Nacional de Atención a las Personas con Discapacidad y en el Plan Nacional de Desarrollo 2002-2006, aún se presentan dificultades, barreras físicas y económicas y ciertos grados de discriminación para esta población (Moreno, Rodríguez, Gutiérrez, Ramírez & Barrera, 2006).

En el ámbito mundial, la Organización Mundial de la Salud (OMS) plantea un cambio de concepción de la discapacidad, el cual se expresa en la Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud (CIF), aprobada en 2001 y que hace énfasis en tres aspectos: funcionamiento, que se usa como término genérico para designar el conjunto de funciones y estructuras del cuerpo, la capacidad de desarrollar actividades y la posibilidad de participación del ser humano; discapacidad, utilizada como término genérico para mencionar las deficiencias en las funciones y estructuras corporales, las limitaciones en la capacidad de realizar actividades y las restricciones en la participación social de las personas y la salud, como elemento que relaciona a los dos términos anteriores. La OMS reemplaza el término “enfermedad” por “condición de salud” (Céspedes, 2005).

- Modelos de rehabilitación

Desde la perspectiva de la discapacidad como una circunstancia social se ha venido presentando una evolución significativa en la manera en que la sociedad se relaciona con las personas en situación de discapacidad, fundamentada en una posición transformadora conformada por las posibilidades de vida digna y

equitativa desde la inclusión, el apoyo, la autodeterminación y las capacidades para desarrollarse como personas autosuficientes (Céspedes, 2005).

Así, el planteamiento de una nueva cultura de la discapacidad parte de la interacción entre la persona y su ambiente, y se basa principalmente en la concepción de la propia capacidad del individuo, en sus habilidades personales, en la posibilidad de desarrollar actividades de manera independiente, consultando sus propios intereses y su capacidad de elegir. Por esto, la meta de cualquier proceso de rehabilitación integral debe ser la inclusión social y dentro de ésta, la inclusión educativa. Esta inclusión social, como meta del proceso de rehabilitación, incluye el acceso de las personas en situación de discapacidad a los servicios y recursos existentes en la comunidad, centrándose en las necesidades y los deseos individuales.

Al analizar la discapacidad como fenómeno cultural surgen diferentes modelos que han constituido un marco conceptual sobre lo que hoy se entiende por situación de discapacidad.

Uno de estos es el modelo médico que considera que la discapacidad es un comportamiento anormal del individuo, la manifestación externa de una alteración del organismo. En este modelo, la persona en situación de discapacidad se considera como enferma permanente, esperando una curación que resulta improbable en la mayoría de los casos; la persona en su rol de enfermo no tiene en cuenta sus derechos y deberes en los contextos cercanos, es un individuo pasivo que mira su rehabilitación como responsabilidad del personal de salud.

En el modelo biopsicosocial, se ubica la discapacidad como un problema dentro de la sociedad y no sólo de la persona; este modelo mira la discapacidad como una deficiencia del individuo en sus actividades personales y en su participación social.

Para el modelo de rehabilitación basado en la comunidad, el problema de discapacidad involucra, además de la persona en situación de discapacidad, a

la familia, la comunidad, la sociedad y la cultura. Es una metodología de trabajo que permite integrar en forma coordinada a los diferentes actores sociales en la búsqueda de estrategias que permitan la integración social de las personas en situación de discapacidad, mediante la participación efectiva de la sociedad y utilizando los recursos existentes, ya sean personales, comunitarios o gubernamentales.

En este modelo es importante incluir el concepto de alteridad (del latín alter: el "otro", considerado desde la posición del "uno", es decir, del yo) y corresponde al principio filosófico de "alternar" o cambiar la propia perspectiva por la del "otro", considerando y teniendo en cuenta el punto de vista, la concepción del mundo, los intereses, la ideología del otro; y no dando por supuesto que la "de uno" es la única posible. Este concepto resulta importante puesto que es necesario que las imágenes e ideas que existen del otro a nivel institucional y social pasen a una pre-existencia y de esta manera sea posible la reconstrucción del pensamiento ético especialmente en los responsables de la prestación del servicio educativo.

El termino "alteridad" se aplica al descubrimiento que el "yo" hace del "otro", lo que hace surgir una amplia gama de imágenes del otro, del "nosotros", así como visiones múltiples del "yo". Esa multiplicidad de imágenes, más allá de las diferencias, coinciden todas en ser representaciones más o menos imaginadas de personas antes inesperadas, radicalmente diferentes, que viven en mundos distintos dentro del mismo universo, tal como ocurre en el caso de las imágenes que nos formamos de una persona en situación de discapacidad, de las que él se forma de la persona que no se encuentra en esa situación y la que se forman el uno y el otro conviviendo en una institución educativa, como por ejemplo la Universidad de Nariño. A través de la interacción con el otro puede conocer cosas del otro que antes no había conocido, de esta forma se crean imágenes e ideas sobre el otro que antes no se conocían.

En general, las personas en su cotidianidad y en su interacción con otras personas preestablecen imágenes de los otros considerando solo su visión de las cosas y con los parámetros con los que él se ha ido desarrollando. En

este proceso se crean imágenes propias de otras personas o culturas, sesgadas por sus propios conocimientos sin tener en cuenta el desarrollo del otro. La alteridad surge como la idea de ver al otro no desde una perspectiva propia, sino teniendo en cuenta sus creencias y conocimientos. Para lograrlo hay que tener un mayor acercamiento, diálogo y entendimiento sobre el otro para conocerlo con mayor certeza y entenderlo mejor.

A diferencia de la empatía, basada sobre todo en "sentir" lo que el otro siente, la alteridad deja de lado sus propias ideas para entender verdaderamente la situación del "otro".

Por otra parte, el modelo ecológico aborda el problema de la discapacidad con el fin de mejorar la calidad de vida de esta población, considerando que las experiencias de los seres humanos son únicas e individuales y están relacionadas con la percepción que tienen del ambiente, el conocimiento obtenido a través de vivencias anteriores y con sus sentimientos, costumbres y tradiciones.

En su libro *La Ecología del Desarrollo Humano*, Bronfenbrenner (1987) (citado por Céspedes, 2005), plantea que la persona se ve influenciada por tres sistemas, incluidos uno dentro de otro, y por tanto, una persona en situación de discapacidad está influenciada a lo largo de su vida por diversos factores que van a ejercer una influencia única y a generar una respuesta particular en cada persona.

En el primer nivel, encontramos el microsistema, que hace referencia a las características propias de la persona (aparición física, temperamento, tipo de discapacidad) y a su contexto social inmediato como la familia, el hogar, el grupo de iguales, que afectan de forma directa la vida de la persona. En el segundo nivel, llamado mesosistema, se encuentra la comunidad donde vive la persona y su familia y este afecta de manera directa el funcionamiento del microsistema y por último, el micro y el mesosistema están dentro del macrosistema, el cual refleja las influencias sociales, políticas y culturales de la

sociedad. La situación de discapacidad es un eje transversal a los tres sistemas.

Es en el mesosistema en donde la persona en situación de discapacidad hace parte activa de su propia comunidad y desarrolla habilidades que le permiten integrarse a sistemas sociales diferentes al de su familia y es aquí donde la sociedad tiene la obligación de aceptar y trabajar con las personas en situación de discapacidad para brindarles opciones dentro de su comunidad. La capacitación para el trabajo, la integración a las aulas, la participación cultural y deportiva y los ambientes normalizados como las empresas, las universidades, entidades públicas y privadas forman parte del mesosistema.

En el macrosistema se encuentran los patrones culturales, los sistemas económicos, las tendencias políticas, las creencias y todos los factores sociales que ejercen influencia sobre las personas. Hay muchos factores que influyen en el proceso de inclusión de las personas en situación de discapacidad, pero uno de los más importantes está relacionado con las barreras que encuentran a diario, pero no sólo las barreras arquitectónicas de las calles y edificios, ni las dificultades de acceso a sitios públicos o a su hogar, sino también las barreras actitudinales. En el macrosistema las actitudes y creencias hacia la discapacidad son fundamentales para promover la inclusión y es aquí donde se debe reconocer el concepto de “persona” por encima de otros calificativos o etiquetas que se usen para hacer referencia a las personas en situación de discapacidad.

De igual forma, es en el macrosistema en donde la legislación, los grupos representativos, el plan nacional de desarrollo del país y la política pública pueden ejercer una influencia directa y trascendente en las personas en situación de discapacidad y también en donde ellos deben apropiarse de los espacios participativos para formar una nueva cultura tanto de la rehabilitación como de la inclusión social y educativa.

2.3.4 Necesidades Educativas Especiales (NEE)

La siguiente consideración sobre NEE se basa en los planteamientos del Ministerio de Educación Nacional, en desarrollo de la política pública denominada Revolución Educativa, en un trabajo realizado por los profesionales responsables del Programa de Necesidades Educativas Especiales, con el apoyo del equipo del Tecnológico de Antioquia y con el aporte de docentes de las instituciones de educación del país (Cedeño, Pinzón & García, 2006a).

Las NEE se refieren a aquellas necesidades educativas individuales que no pueden ser resueltas a través de los medios y recursos metodológicos que regularmente utiliza el docente para responder a las diferencias individuales de sus estudiantes y que para su atención necesitan de ajustes, recursos o medidas pedagógicas especiales o extraordinarias, diferentes a las que requieren normalmente la mayoría de estudiantes.

Las Necesidades Educativas Especiales corresponden a las dificultades mayores que presenta un estudiante, con relación al resto de los compañeros para acceder a los aprendizajes que le corresponden por edad, o que presentan desfases con relación al currículo por diversos motivos y que pueden requerir para avanzar en su aprendizaje de: medios de acceso al currículo, adaptaciones curriculares, adecuaciones en el contexto educativo y en la organización del aula y servicios de apoyo especial.

El modelo social de las NEE considera las interacciones entre las condiciones individuales de la persona y las características del entorno físico, social y cultural en que se encuentra y contempla además, que la situación de NEE no sólo compromete a quien la presenta sino que requiere de la participación social y cultural de sectores como salud, educación, trabajo y comunicaciones, convirtiendo su atención en una responsabilidad de carácter social.

El modelo de las NEE está soportado en componentes sociales y fundamentos que se deben considerar para la prestación del servicio educativo.

Dentro de los componentes sociales encontramos el de los derechos humanos, el cual contempla la valoración a las condiciones que por mandato constitucional debe tener todo ser humano y que por obvias razones se ha extendido a la población con NEE. El componente de los derechos humanos ha abierto espacios institucionales para que los diferentes sujetos del país se constituyan en sujetos de derecho y les ha dado instrumentos para exigir, mantener y perfeccionar esos derechos.

En este sentido, la Constitución Política de 1991, en el artículo 5, reconoce que las personas con NEE tienen derecho a acceder a una educación de calidad, que promueva su desarrollo integral, independencia y participación, en condiciones de equidad, en los ámbitos público y privado. Para cumplir este mandato el servicio educativo está en la obligación de:

- Asegurar que los estudiantes con NEE y sus familias tengan información oportuna y adecuada sobre la oferta educativa existente y puedan tomar decisión sobre ella.
- Garantizar el acceso de los estudiantes con NEE a la educación de calidad, en los diferentes niveles y modalidades educativas.
- Procurar que los estudiantes con NEE reciban las ayudas técnicas, pedagógicas, materiales de enseñanza y aprendizaje que les permitan el acceso y la participación en actividades curriculares.
- Promover el acceso a subsidios, estímulos y recursos de financiamiento a estudiantes con NEE, bajo las estrategias estatales.
- Diseñar y aplicar estándares de calidad para las instituciones públicas y privadas, que garanticen condiciones educativas óptimas dentro del marco de los derechos humanos de las personas con NEE.
- Velar por el cumplimiento de los principios de igualdad, no discriminación y buen trato de las personas con NEE.

Otro componente que da soporte al modelo social de las NEE es la autodeterminación, la cual contribuye a que la persona pueda gozar, cada vez más, de mayores posibilidades de elección y decisión y le permita optar por una mejor calidad de vida.

La institución educativa debe, por tanto, diseñar y aplicar acciones que propicien procesos de desarrollo autónomo que promuevan la autodeterminación de los estudiantes, su participación libre y democrática al interior y por fuera de la comunidad educativa, la interacción e identificación con sus pares, la toma de decisiones y la valoración del estudiante frente a su propio proceso de desarrollo.

La participación de los estudiantes con NEE es básica en la planificación de los diferentes servicios sociales, pues son ellos quienes tienen mayor conocimiento de sus necesidades y están en la posibilidad de ser protagonistas en la promoción de la equiparación de oportunidades, mediante el diseño y la aplicación de políticas y prácticas educativas adecuadas para ellos. Por tanto, es importante que las instituciones educativas asuman el compromiso de trabajar de manera coordinada con las comunidades, involucrando a los actores responsables del servicio educativo para analizar las situaciones que obstaculizan el desarrollo de la persona con NEE.

- Fundamentación política

Pasando ahora a los fundamentos del modelo social de las NEE, encontramos la fundamentación política que orienta las acciones desde un marco de atención a la diversidad y se expresa en principios de respeto a los derechos fundamentales del ser humano y el reconocimiento a los derechos sociales, culturales, económicos y del ambiente expresados en la Constitución Política de 1991.

Desde el fundamento político se considera a las personas con NEE dentro de un contexto social y de nación, como integrantes de una sociedad y

corresponsables de los procesos de transformación, crecimiento y desarrollo del país y como personas que deben participar en el diseño de políticas que garanticen la atención en el marco de derecho de las personas que presenten o no la condición de NEE.

- Fundamentación antropológica

Desde el punto de vista antropológico, en el ámbito educativo se manifiestan las actitudes de la población mayoritaria hacia las personas con NEE, que son reflejo de las creencias populares: unos experimentan miedo o angustia, otros sienten deseos de sobreprotección y muchos los rechazan abiertamente; la mayoría de estos sentimientos generan segregación y aislamiento. Por tanto, se hace necesario que la sociedad colombiana entienda que las personas con NEE son sujetos de derechos y deben tener igualdad de oportunidades y que son personas con grandes potencialidades, pues algunos de ellos están participando en la toma de decisiones en diferentes sectores.

En este sentido, la institución educativa debe tener una actitud humanista dirigida a considerar al ser humano como valor central, brindar una educación en y para la diversidad, desarrollar criterios de igualdad de oportunidades para todos los estudiantes y reconocer que el sentido de la educación es el de formar en la diferencia humana.

- Fundamentación pedagógica

La práctica educativa centrada en el respeto a la diferencia en el sistema educativo es compleja y exige al docente de los diferentes niveles un conocimiento teórico-práctico que le permita hacer más comprensible su quehacer pedagógico orientado hacia la transformación de la realidad que lo circunda desde lo educativo, lo social, lo cultural y lo económico.

Esta posibilidad de cambio, será viable en la medida en que haya un reconocimiento interactivo de diferentes campos disciplinares en la búsqueda de respuestas a las preguntas ¿cómo se aprende? y ¿cómo se enseña? La

segunda pregunta es de competencia de la pedagogía, como disciplina social que se ocupa de la formación del ser; la pedagogía articula, recontextualiza y reconstruye los sentidos generados por la filosofía, la lingüística, la antropología y otras disciplinas, buscando una identidad teórica mínima que le de la posibilidad de generar hipótesis, estrategias y acciones coherentes y consecuentes con su objeto social.

Por otra parte, el pedagogo debe acoger y definir los contenidos, las experiencias, lenguajes y metodologías más afines y eficaces para enseñar nuevos conocimientos y debe buscar también el mejor clima interpersonal y social que garantice los mejores efectos educativos que permitan el desarrollo de la creatividad y la personalidad del estudiante; es por eso que la acción pedagógica esta asociada con la evaluación y el análisis y con la planificación, desarrollo y modificación de procesos de educación.

De igual manera, con el propósito de brindar una atención educativa que respete las diferencias del ser humano, el docente debe apropiarse de referentes pedagógicos que consideren las diferencias como algo inherente a la naturaleza de las personas y le permita desarrollar una enseñanza adecuada al reto que implica la diversidad.

Por tanto, una institución educativa debe tener presente que una enseñanza de calidad y que contemple la diversidad, debe considerar las capacidades del individuo para impulsarlas y debe contar entonces con educadores capacitados para afrontar los retos que surgen, estratégicos y reflexivos, con capacidad de comprender el contexto en que se ubica su función y con la capacidad de tomar oportunas decisiones y controlar su efectividad.

En cuanto al modelo pedagógico asumido por la institución educativa para atender a los estudiantes con NEE, debe considerarlo como protagonista y partícipe del acto educativo y debe reconocer las influencias de la familia, la escuela y la sociedad como aspectos que intervienen en su proceso de formación para asegurar así una atención educativa acorde al contexto y consecuente con las características personales y sociales del estudiante.

- Fundamentación comunicativa

La comunicación es un elemento fundamental de las relaciones entre las personas y en la construcción de relaciones armoniosas entre ellas y permite satisfacer diferentes actividades humanas: entrar en contacto con otras personas, recibir y entregar información, entender y expresar sentimientos, comprender nuestras propias ideas y las de los demás y muchas otras actividades de la vida cotidiana.

El conjunto de habilidades que permiten la participación adecuada en situaciones de comunicación específicas y que cumplen con los propósitos de comunicación personal se conoce como competencia comunicativa. A diario, en diversas situaciones y mediante esta competencia, una persona se puede integrar a la familia y a la sociedad mediante el intercambio comunicativo logrado a través del lenguaje verbal y no verbal: lanzar expresiones, escuchar y responder lo que la otra persona dice, hacer gestos mirar, abrazar, etc.

En el caso de estudiantes con NEE, son los sistemas de comunicación alternativa / aumentativa los que les permiten desarrollar habilidades comunicativas; estos sistemas utilizan dispositivos o métodos personalizados para aprovechar la capacidad particular de la persona para expresarse e interactuar de acuerdo a sus potencialidades o necesidades.

Un sistema de comunicación aumentativa busca cualificar el nivel de comunicación que tiene una persona, mientras que un sistema alternativo reemplaza la forma de comunicación para quienes no pueden comunicarse utilizando principalmente la expresión fónico-oral, como es el caso del lenguaje de señas para las personas sordas.

Por otra parte, un sistema de comunicación alternativa / aumentativa puede ser sin apoyo, cuando no requiere de equipos adicionales, como es el caso del deletreo digital, la pantomima y la gesticulación; los sistemas con apoyo utilizan algún tipo de dispositivo externo de baja o alta tecnología.

- Personas con discapacidad auditiva

Personas que presentan alteración en las funciones sensoriales auditivas y/o estructuras del oído o del sistema nervioso, que implica principalmente limitaciones en la ejecución de actividades de comunicación en forma sonora. Comprende sujetos con hipoacusia, es decir con una pérdida parcial en la percepción auditiva o con sordera, que corresponde a la pérdida total o casi total de la audición (Arco & Fernández, 2004).

De manera general, una deficiencia auditiva se puede considerar como una situación en la que la agudeza auditiva resulta insuficiente para el funcionamiento normal de una persona; estas limitaciones son importantes frente al proceso de enseñanza-aprendizaje, a la adquisición de habilidades relacionadas con el lenguaje y con otras áreas del comportamiento, casi siempre con implicaciones sociales.

Uno de los criterios para clasificar las diferentes pérdidas de capacidad auditiva corresponde al nivel de audición funcional, mediante el cual se presta atención a la capacidad de la persona de funcionar de manera adaptativa, a pesar de su deficiencia auditiva. Esta clasificación no se centra tanto en el déficit auditivo en sí o en la valoración médica como sí lo hace en aspectos relacionados al ajuste específico de la persona a diferentes ambientes sociales y su inclusión en ellos, a su funcionamiento autónomo o a las NEE que puede presentar.

Según este criterio, una persona puede presentar hipoacusia, situación en la cual la audición es deficiente pero potencialmente funcional para la vida diaria con el uso o no de prótesis.

Bajo este mismo criterio, una persona puede presentar sordera, la cual dificulta o impide a la persona su adaptación o ajuste a determinados ambientes sociales mediante el lenguaje oral. Puesto que el lenguaje oral no puede ser adquirido por vía auditiva, será la visión su principal vínculo de comunicación con el mundo.

- Orientaciones pedagógicas para atención a estudiantes con limitación auditiva

Es muy importante considerar las diferentes formas de brindar atención educativa a las personas sordas dentro de la educación formal a partir de su condición lingüística, la cual determina la elección de las orientaciones pedagógicas. En el Proyecto Educativo Institucional (PEI), la institución inclusiva debe considerar a la población sorda que atiende y cada componente del PEI debe contener aspectos que se constituyan en la agenda de reflexión y articulación de acciones educativas desde los órganos de dirección administrativa y académica, en los cuales se deberían incluir líderes sordos o representantes de la comunidad sorda para orientar las acciones desde los mismos protagonistas del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Desde el componente conceptual, la misión de la institución educativa que atiende a la población sorda debe buscar la equiparación de oportunidades y el respeto a la diferencia cultural y lingüística, lo cual implica dar el lugar que le corresponde a la lengua según las necesidades educativas de los estudiantes. En el caso de las personas sordas, algunas aprenden el castellano oral como primera lengua, pero no todas lo logran y en este caso necesitan aprender y desarrollar la Lengua de Señas Colombiana (LSC).

Por otra parte, la persona sorda debe ser reconocida como un sujeto que posee potencialidades para desarrollarse en todos los ámbitos y su particularidad se ubica en el plano lingüístico, en el cual mediante la lengua de señas, la persona con limitación auditiva evidencia su singularidad que lo identifica como persona en permanente evolución y cambio. Por tanto la institución inclusiva debe tener en cuenta las necesidades, intereses, problemas y expectativas con el fin de ofrecer servicios educativos de calidad que atiendan las particularidades de la población sorda y debe además fomentar procesos de participación del estudiante sordo respetando su diferencia lingüística para su permanencia y promoción en la educación superior.

Pasando ahora al componente pedagógico, un elemento a considerar por la institución es el modelo pedagógico, el cual reglamenta y normaliza el proceso educativo definiendo qué se debe enseñar, a quiénes y con qué procedimiento para moldear ciertas cualidades de los estudiantes, definiendo el ser que se quiere formar en consonancia con lo que requiere la sociedad. Es entonces la institución educativa la que define el modelo pedagógico a partir de la concepción de sujeto que se va a formar de acuerdo con las necesidades, intereses, potencialidades y expectativas de la población.

El Ministerio de Educación Nacional, enmarcado en los lineamientos de la política pública llamada Revolución Educativa, presenta algunos modelos que sirven de referencia para que las instituciones educativas los analicen e implementen de acuerdo a las necesidades y particularidades de la población estudiantil. Entre los modelos pedagógicos citados por el MEN están: el tradicionalista, el transmisionista, el romántico, el desarrollista y el sociocrítico y aunque no toma partido por ninguno de los modelos en especial si hace las siguientes recomendaciones:

- La lengua que medie la enseñanza debe ser la primera lengua de la población sorda.

- Con relación al maestro, se sugiere que él debe ser el mediador en los procesos de aprendizaje y contar con capacidad reflexiva y crítica; debe ser bilingüe en los casos en que la Lengua de Señas Colombiana (LSC) medie el proceso de aprendizaje o contar con la mediación comunicativa del intérprete de LSC; debe reconocer en el estudiante sus potenciales y debilidades y respetar sus ritmos y estilos de aprendizaje; debe estar en permanente cualificación personal y profesional.

- La enseñanza a las personas sordas no se puede reducir sólo a los medios, pues la didáctica como un concepto amplio involucra, además de los medios, los propósitos, los contenidos, la forma, la organización y evaluación del aprendizaje (Cedeño, Pinzón & García, 2006b).

Pasando ahora al campo del currículo, éste es entendido por el MEN, con base en la Ley General de Educación, como el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local e incluye también los recursos humanos, académicos y físicos que permiten llevar a cabo el PEI de la institución. Plantea además, que no existen currículos específicos para estudiantes sordos y que ellos acceden a los currículos formulados por las instituciones con la diferencia de la mediación que cumple la LSC o el castellano en la propuesta de formación integral del estudiante con limitación auditiva.

De igual manera, el MEN considera el plan de estudios como el esquema estructurado de las áreas fundamentales y optativas con sus correspondientes asignaturas que hacen parte del currículo de las instituciones educativas y el cual, a su vez, debe dar respuesta al qué, al cómo, al para qué y al cuando del quehacer educativo con el fin de satisfacer las necesidades y expectativas que el estudiante y la comunidad tienen en relación con la institución.

En cuanto al plan de estudios, es importante reconocer que los estudiantes sordos se consideran una minoría lingüística para la cual su lengua materna o primera lengua es la LSC y su segunda lengua es el castellano, cuyo aprendizaje debe ser fortalecido por la institución para que en su desempeño social y laboral cuenten con las herramientas necesarias para ser interlocutores de personas oyentes.

En relación al enfoque didáctico, considerado como el conjunto de elementos y estrategias que son coherentes con el modelo pedagógico que adopta la institución y que posibilita organizar el proceso de enseñanza aprendizaje, el MEN plantea que con los estudiantes sordos, el trabajar en primera instancia con el enfoque pedagógico práctico permite acercarlos a la comprensión de su cultura, mediante experiencias significativas que los lleve a ser reconocidos como sujetos activos en el proceso de aprendizaje.

En lo referente a equipos y material didáctico, los usuarios de la LSC y del castellano se benefician con la utilización de diapositivas, películas, láminas, libros, videos y programas de computador como medios para desarrollar el conocimiento, no obstante, no es suficiente con incluir estos materiales en la enseñanza, la población sorda necesita de muchas experiencias visuales para comprender y significar la realidad, relacionadas con el sistema de comunicación que haga accesible el conocimiento y el desarrollo del pensamiento.

Algunas estrategias que recomienda el Ministerio de Educación Nacional para desarrollar con grupos en donde participan estudiantes sordos que utilizan la LSC son:

- Diseñar y realizar experiencias que se realizan dentro de ámbitos reales y naturales, los cuales extienden el aula tradicional, haciendo del aprendizaje algo vivencial y significativo.
- Cuando se introducen temas nuevos, es importante explorar los saberes previos del estudiante, quien puede expresarlos de diversas maneras, tales como dibujos, iconos y símbolos.
- Presentar películas, videos y programas con el sistema *close caption* (subtítulos en español), como motivación para el aprendizaje o fortalecimiento del castellano escrito.
- Brindar al estudiante informaciones periódicas sobre sus logros y dificultades.
- Las tareas y actividades que se asignen tienen que tener significado y sentido para producir un aprendizaje y deben suministrarse de forma clara y precisa.
- Motivar a los estudiantes sordos a aprender el castellano escrito como posibilidad de comunicarse con los oyentes y acceder a la cultura, la ciencia y la tecnología (Cedeño, Pinzón & García, 2006b).

Continuando con el componente pedagógico, la evaluación es considerada por el MEN como un sistema de acompañamiento al proceso docente educativo que permite establecer parámetros para la acción pedagógica en función del aprendizaje del estudiante y además debe ser coherente con el modelo pedagógico, el enfoque didáctico y el diseño curricular.

Para la población sorda, se debe tener presente que la evaluación no es acumulativa, no se realiza al terminar un contenido, una unidad de trabajo o un proyecto sino que se constituye en un proceso continuo y sistemático, se realiza en todos los momentos del aprendizaje y de diversas formas. La evaluación en todas las áreas del plan de estudios se desarrolla en la lengua de la cual el estudiante es usuario, que puede ser la LSC o el castellano oral y se debe tener un carácter de flexibilidad.

Se le puede pedir al estudiante sordo que sustente en LSC lo que expresó en forma escrita como estrategia complementaria a la evaluación. También se pueden realizar actividades donde el estudiante exponga, describa o narre acerca de los conocimientos académicos en cada una de las áreas, demostrando sus niveles de conceptualización.

Con relación al componente administrativo y de gestión, la institución educativa que atiende población sorda debe:

- Organizar y gestionar, previo un diagnóstico de necesidades, procesos de capacitación para educadores y para la comunidad educativa en general.
- Organizar ambientes de aprendizaje estimulantes, cálidos y acogedores para garantizar el acceso al currículo.
- Planear la adaptación de ambientes arquitectónicos para que los espacios donde se desarrollen las actividades sean amplios, iluminados, ventilados y libres de interferencias.

- Coordinar con las facultades de educación la implementación de prácticas pedagógicas de acuerdo con las necesidades del estudiante sordo.
- Promover investigaciones que den respuesta a procesos pedagógicos orientados a la población con discapacidad auditiva.
- Consolidar información acerca de los estudiantes sordos que están matriculados en la institución (Cedeño, Pinzón & García, 2006b).
- Contar con profesionales y personal de apoyo, tales como modelos lingüísticos de personas sordas, intérpretes de LSC y maestros de personas sordas.

Finalmente, para el caso específico de la educación superior, el Ministerio de Educación Nacional considera importante tener en cuenta lo siguiente:

- Realizar las adecuaciones administrativas necesarias para permitir el acceso a la comunidad sorda, entre las que se pueden mencionar la adecuación del proceso de selección y admisión de estudiantes y los procesos de evaluación.
- Contar con intérpretes de LSC con experiencia en educación superior.
- El plan de estudios debe ser flexible teniendo en cuenta las características de los estudiantes sordos, sus intereses y motivaciones buscando la formación profesional bajo el reconocimiento de la diversidad.
- El intérprete es el mediador comunicativo entre las personas sordas y las oyentes y debe acompañar a la comunidad sorda en las diferentes actividades sociales, culturales, políticas, recreativas y religiosas que se desarrollen en la institución de educación superior.
- Para contribuir al fortalecimiento y construcción de vocabulario técnico pedagógico es importante contar con la presencia de una persona sorda con formación universitaria.

- Reconocer el castellano escrito como segunda lengua para la comunidad usuaria de LSC y propiciar espacios académicos para favorecer la habilidad lectora y escritora de los estudiantes con limitación auditiva.

- Personas con discapacidad visual

Personas que presentan alteración del sistema visual, la cual les genera dificultades en el desarrollo de actividades que requieran el uso de la visión. Comprende personas ciegas o con baja visión, que puede ser moderada, severa o profunda, dependiendo del rango en el que se encuentre su agudeza visual (Arco & Fernández, 2004).

El término “ceguera real” se usa normalmente para referirse a personas que carecen totalmente de visión o tienen percepción de luz pero sin “proyección”, entendida ésta como la conciencia individual del desplazamiento del estímulo hacia la periferia del campo visual (CV).

La simplista dicotomía vidente – ciego fue abandonada en 1975 por la Organización Mundial de la Salud (OMS) y se agregó la tercera categoría de baja visión. La baja visión se refiere a una deficiencia en el funcionamiento visual la cual, aun después de haber recibido tratamiento o corrección óptica, permite al afectado mantener una agudeza visual comprendida entre 6/18 y percepción de luz, o un campo visual menor de 10 grados, pero que puede utilizar la visión para planificar o ejecutar tareas.

Dentro de la baja visión se encuentran los niveles de:

- Baja visión moderada: con agudeza visual situada en entre 1/4 y 1/8. La persona ubicada en este rango puede desarrollar, con ayudas ópticas, casi las mismas tareas de lectura de las personas con visión normal, aunque con frecuencia pueden presentar dificultades en las actividades estudiantiles y requieren para su estudio del apoyo de maestros especializados.

- Baja visión severa: con agudeza visual entre 1/10 (este es el límite para la ceguera) y 1/20. En este nivel la persona encuentra más dificultades en todas las áreas y aunque puede leer textos impresos, lo hace con lentitud, es poco precisa y se cansa incluso con la utilización de ayudas ópticas.

- Baja visión profunda: agudeza visual entre 1/25 y 1/50. En este nivel las personas tienen dificultades para las tareas visuales tanto gruesas como finas y no pueden desarrollar actividades que requieran ver o discriminar detalles, incluso con ayudas ópticas.

- Orientaciones pedagógicas para atención a estudiantes con limitación visual

En el Proyecto Educativo Institucional (PEI), la institución inclusiva debe considerar a la población con limitación visual que atiende y los componentes del PEI deben contener aspectos que sean objeto de reflexión y articulación de acciones educativas desde los órganos de dirección administrativa y académica, con participación de las personas que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Desde el componente conceptual y en el marco de la diversidad humana se reconoce a la persona con limitación visual como un sujeto con potencialidades para desarrollarse en los campos social, cultural, cognitivo y afectivo. Por tanto, en las instituciones educativas se le posibilita a la persona con limitación visual la interacción a partir de sus potencialidades, intereses y expectativas que favorecen su promoción como ser humano y no desde su limitación.

La misión de la institución educativa se debe formular con base en el respeto a la diferencia y en el caso de estudiantes con limitación visual significa que ellos participen en las actividades regulares de la institución considerando que poseen canales perceptivos como el auditivo y el táctil que tienen igual validez que el canal visual en el procesamiento de la información.

Considerando el componente pedagógico, lograr el aprendizaje de los estudiantes con limitación visual implica identificar los aspectos del proceso

cognitivo que necesitan de particular comprensión para ser tomados en cuenta en el momento de orientar la enseñanza. Así, las personas con limitación visual acceden al conocimiento a partir de su propio cuerpo, a partir de los canales kinestésicos y auditivo que les sirven para recepcionar la información.

En el caso de la enseñanza a estudiantes con limitación visual se recomienda describir paso a paso y en voz alta lo que se realiza en el tablero o las acciones de movimiento; de igual manera, para evitar que ellos aprendan de manera mecánica o repetitiva se deben promover aprendizajes significativos para que el nuevo aprendizaje se relacione de forma sustantiva con el conocimiento que ya posee el estudiante, pueda ser asimilado y le permita construir la realidad y el entorno que le rodea. Si se utilizan medios visuales para presentar un contenido se requiere realizar descripciones claras de lo que se expone y darle suficiente información sobre el ambiente que rodea la escena.

Igualmente, el profesor debe habituarse y enseñar a los compañeros a llamar por su nombre al estudiante con limitación visual y a darle pistas auditivas o espaciales que le ayuden a localizar espacios, seguir rutas y ubicar obstáculos. El profesor o un compañero deben mostrarle al estudiante con limitación visual el aula y los espacios en donde se realizan actividades académicas, explicándole los espacios, objetos y muebles que existen e indicándole su posición espacial exacta.

En cuanto al enfoque didáctico, con los estudiantes con limitación visual se trabaja con el enfoque práctico mediante experiencias significativas que los lleve a ser reconocidos como sujetos activos en el proceso de aprendizaje y a presentar alternativas de solución a problemáticas de su entorno.

Con relación a las adaptaciones curriculares, éstas pueden ser: no significativas, como por ejemplo darle más tiempo al estudiante con limitación visual para que resuelva una evaluación de matemáticas o reducir el número de ejercicios y pueden ser significativas, como por ejemplo cuando un estudiante con limitación visual no accede a una clase de dibujo técnico y por tanto no

puede ser evaluado y la institución deberá buscar otras áreas de formación adecuadas a él.

En lo referente a la evaluación, un estudiante con limitación visual puede ser evaluado de manera oral o escrita y en este último caso, el docente debió haber recibido capacitación en Braille o puede solicitar ayuda a un profesional de apoyo o pedir al estudiante que lea sus respuestas.

En el campo de la educación superior, el Ministerio de Educación Nacional considera que cuando el estudiante ha recibido atención oportuna a sus necesidades en los anteriores niveles de educación, el ingreso y permanencia de un estudiante con limitación visual en los programas de educación superior se asimilan a los de cualquier estudiante.

Bajo estas condiciones, la persona con limitación visual puede participar en las actividades y programas de educación superior y puede desarrollar el currículo necesario para obtener títulos de pregrado y postgrado.

Con la formación universitaria, la persona con limitación visual puede encontrar y desempeñarse apropiadamente en un trabajo, actividad comercial, ocupación y profesión. Puede además buscar alternativas de empleo independiente o dependiente que le permita tener suficiencia económica (Cedeño, Pinzón & García, 2006c).

- Personas con discapacidad motora

El término discapacidad motora es usado de manera global en relación con diversos trastornos entre los que se encuentran los relacionados con alteración motriz causada por mal funcionamiento del sistema óseo articular, muscular y/o nervioso y que le genera a la persona que la padece limitaciones en el desarrollo de sus actividades cotidianas (Cedeño, Pinzón & García, 2006d).

Las alteraciones en el sistema óseo articular pueden ser congénitas, adquiridas por enfermedades en la infancia o por traumatismos. Las alteraciones del

sistema muscular o miopatías son de origen congénito y se caracterizan por debilitamiento y degeneración progresiva de los músculos voluntarios.

Otras alteraciones pueden estar relacionadas con un mal funcionamiento del sistema nervioso; puede existir lesión de la médula espinal por traumatismos, tumores o malformaciones genéticas que producen parálisis con mayor o menor severidad dependiendo del nivel de afectación de la médula; otras lesiones pueden haber sido causadas por virus, como en el caso de la poliomielitis o por malformaciones genéticas en el embrión a nivel de la columna vertebral y médula.

De igual manera, una persona puede presentar discapacidad motora debido a lesiones cerebrales, que si se generan antes de los tres años constituyen parálisis cerebral infantil y constituyen la causa más común de este tipo de discapacidad. Lesiones cerebrales que generan discapacidad motora pueden ser causadas también por traumas craneoencefálicos y tumores que se pueden presentar en edades posteriores.

- Orientaciones pedagógicas para la atención a estudiantes con discapacidad motora

Por lo general, las habilidades necesarias en el proceso de enseñanza-aprendizaje así como en los contenidos curriculares no suponen dificultades para la mayoría de personas con problemas de salud y dificultades físicas y pueden seguir con sus actividades académicas a pesar de sus problemas particulares, no obstante pueden encontrarse casos en los que el avance se vea dificultado y el estudiante con discapacidad motora no pueda seguir la programación curricular al igual que los demás estudiantes. En esos casos se debe poner en funcionamiento una respuesta educativa que solucione la problemática.

Dependiendo de la situación particular del estudiante se pueden realizar diferentes modificaciones ambientales, tales como realizar adaptaciones arquitectónicas que favorezcan el acceso a personas en situación de

discapacidad: rampas de inclinación, ascensores, pasillos y sitios de paso anchos, barandas y dispositivos de sujeción, baños adaptados para ingreso con silla de ruedas, ausencia de barreras arquitectónicas, sitios adecuados para descanso, entre otros. Estas condiciones generan mayor calidad de vida, facilitan su interacción y le brinda, a la persona en situación de discapacidad motora, control mayor sobre su motricidad, autonomía funcional y posibilidad de desarrollar conductas y habilidades que no son posibles en otras condiciones.

Por otra parte, la adaptación de los ejes y contenidos del currículo ordinario se deben realizar siempre que se mire la imposibilidad de que el estudiante en situación de discapacidad motora pueda seguirlo de forma adecuada. En estos casos es importante determinar en qué medida y en qué aspectos se deben centrar las modificaciones a realizar.

En este sentido, lo primero que se debe analizar son los objetivos del proceso de aprendizaje académico, tales como: su naturaleza, la secuencia y ordenación, su adecuación a las particularidades y posibilidades del estudiante con limitación motora, etc. Es fundamental que los objetivos propuestos sean alcanzables por el estudiante.

En cuanto al diseño de actividades es importante evitar que estas resulten discriminadoras y buscar aquellas que sean motivadores, fomenten el aprendizaje y permitan el establecimiento de relaciones académicas, sociales, culturales, etc.

En cuanto a aspectos organizativos, las modificaciones del currículo que se lleven a cabo deben fortalecer las relaciones docente estudiante, potenciar el acercamiento del estudiante al currículo normalizado y favorecer el trabajo grupal y colaborativo que favorezca la interrelación estudiantil.

Si se considera necesario modificar las estrategias metodológicas, ese cambio debe basarse en las peculiaridades del estudiante, propiciando su participación y motivación y el avance hacia los objetivos propuestos. El objetivo último es desarrollar al máximo el potencial individual, la adaptabilidad, el desarrollo de

conocimientos y habilidades, la interacción social y el desarrollo ético y moral (Arco & Fernández, 2004).

2.4 Marco Legal

A nivel mundial y, en especial en las décadas finales del siglo XX, la ONU y otros organismos internacionales han avanzado en el proceso de equiparación de oportunidades para personas en situación de discapacidad. La equiparación de oportunidades fue definida por la Organización de Naciones Unidas, mediante el Programa de Acción Mundial para los Impedidos, en 1984, como un proceso mediante el cual se pone al alcance de todos el sistema general de la sociedad, es decir su medio físico y cultural, la vivienda, los servicios públicos, las oportunidades de educación y trabajo y la vida cultural y social.

En 1994, la ONU estableció las Normas Uniformes para la Equiparación de Oportunidades, en donde se consolida la igualdad de oportunidades como un principio básico de derecho que surge en los estados derecho, como es el caso de Colombia, vinculado al derecho de la educación. En el artículo sexto se expresa que los Estados que hacen parte de las Naciones Unidas deben reconocer el principio de igualdad de oportunidades de educación en todos los niveles para las personas en situación de discapacidad en entornos integrados y deben velar porque su educación constituya una parte integrante del sistema de enseñanza.

En 1994, mediante la Declaración de Salamanca y el Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales , se proclama un principio de acción por integración de las personas con discapacidad.

En 2002, la Comisión de Derechos Humanos de la ONU presentó el Informe del Consejo Económico y Social, en el cual manifiesta que “los derechos de los discapacitados no se centran tanto en el goce de derechos concretos sino en garantizar a todas las personas con discapacidad un disfrute igual y efectivo de todos los derechos, sin discriminación” y expresa además que: “cualquier violación del principio fundamental de igualdad o discriminación o diferencia

negativa de trato de las personas con discapacidad que contravenga las Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las personas con discapacidad vulnera los derechos de esas personas” (ONU, 2002).

A nivel latinoamericano, la Declaración de la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe – CRES-2008, manifiesta que las instituciones deben crecer en diversidad, flexibilidad y articulación, lo cual es

“particularmente importante para garantizar el acceso y permanencia en condiciones equitativas y con calidad para todos y todas, y resulta imprescindible para la integración a la educación superior de sectores sociales como trabajadores ... personas con discapacidad ...y otras poblaciones carenciadas o vulnerables” (CRES, 2008, p. 6).

Por otra parte, a nivel de nuestro país, la Constitución Política de Colombia de 1991, en el Artículo 68 establece que “... la educación de personas con limitaciones físicas o mentales o con capacidades excepcionales son obligaciones especiales del Estado”. Por esta razón las instituciones de educación de carácter público y en particular las universidades deben atender también las necesidades educativas de las personas en situación de discapacidad.

En consonancia con la Constitución, el artículo 46 de la Ley 115 de 1994 de la República de Colombia, dice que la educación para personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales, es parte integrante del servicio público educativo.

Una de las limitantes para posibilitar la inclusión educativa, son las barreras arquitectónicas y de infraestructura para personas con discapacidad motora (rampas en los desniveles y gradas) y visual (barandas guía o pasamanos).

Las adecuaciones necesarias para vencer estas barreras están contempladas en la Ley 361 del 7 de febrero de 1997 (conocida como la Ley Clopatofsky), la

cual en el artículo 47 manifiesta que “...las instalaciones y edificios ya existentes se adaptarán de manera progresiva, de acuerdo con las disposiciones previstas en el inciso anterior, de tal manera que deberá además contar con pasamanos al menos en uno de sus dos laterales”. En el Parágrafo del mismo artículo, la citada ley expresa que: “en todas las facultades de arquitectura, ingeniería y diseño de la República de Colombia se crearán talleres para los futuros profesionales de la arquitectura, los cuales serán evaluados y calificados con el objetivo primordial de fomentar la cultura de la eliminación de las barreras y limitaciones en la construcción”.

Con referencia a lo anterior, el Consejo Nacional de Acreditación, establece en los lineamientos para la acreditación institucional, característica 30, recursos físicos que el campus en general y las áreas recreativas y deportivas de una Institución de Educación superior debe hacer previsión de su uso por personas con limitaciones (Consejo Nacional de Acreditación, 2006).

A nivel educativo la Ley 115 de 1994, conocida como la “Ley General de Educación”, plantea que la educación para personas con limitaciones o capacidades excepcionales “...es parte integrante del servicio público educativo”. (Art. 46), y que “...el Estado apoyará a las instituciones y fomentará programas y experiencias orientadas a la adecuada atención educativa...” (Art. 47).

Mediante la resolución 2565 del 24 de octubre de 2003 se reglamentó esta ley para establecer los parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a la población con necesidades especiales.

Con el propósito de favorecer a la población sorda, mediante la Ley 324 de 1996 el Estado reconoce la lengua de señas y plantea la investigación y difusión de la misma.

En 1999, se adoptaron diferentes Normas Técnicas, entre las que se destacan la Norma 4595 que establece los requisitos para el planeamiento y diseño físico-espacial de nuevas instalaciones escolares, acogiendo los temas de

accesibilidad, seguridad y comodidad; la Norma 4596 que establece los requisitos para diseñar y desarrollar un sistema integral de señalización en las instituciones educativas, que contribuya a la seguridad y fácil orientación de los usuarios dentro de éstas y dispone el uso de señales para personas con discapacidad. Por otra parte, las Normas 4732 y 4733, especifican los requisitos que deben cumplir y los ensayos a los que se deben someter los pupitres y las sillas destinadas para uso de los estudiantes con parálisis cerebral y en sillas de ruedas, respectivamente (Ministerio de Protección Social, 2009).

A nivel institucional, el Consejo Superior de la Universidad de Nariño, mediante Acuerdo 009 de marzo 6 de 1998, expidió el Estatuto Estudiantil. En esta norma, en el Capítulo VI, Artículo 19, que hace referencia a los cupos especiales establece en el numeral g, que se concederá un cupo "...para la comunidad estudiantil del Departamento de Nariño que pertenezca al Grupo de DISCAPACITADOS". El citado artículo continua así:

"Para efecto de este cupo, el Grupo de Discapacitados está conformado por los aspirantes que padezcan una de las siguientes limitaciones:

Limitaciones sensoriales: Personas con pérdida de la agudeza visual o auditiva en un 70% o más.

Limitaciones Físicas: Entendida ésta como una limitación causada por deformaciones por artritis, amputación de una o dos manos, malformación en los miembros superiores, etc., que en todos los casos impida de manera autónoma la escritura dentro del lapso de tiempo considerado normal.

El aspirante que concurse por esta modalidad de cupo deberá presentar:

Certificación expedida por médico especialista, donde conste el tipo de limitación.

Una constancia de una entidad de rehabilitación legalmente reconocida, en la cual se acredita la severidad de su limitación y si el limitado físico puede ampararse en este beneficio.

Constancia de residencia en ciudad o población del Departamento de Nariño, expedida por la autoridad competente”.

En el Parágrafo 1 se determina que: “En todo caso, para los cupos especiales, los aspirantes deben acreditar el puntaje mínimo de inscripción exigido para quienes aspiren a los cupos ordinarios.”

De igual manera, mediante Acuerdo 086 de octubre 3 de 2006, el Consejo Superior reglamenta la Dirección del Sistema de Bienestar Universitario de la Universidad de Nariño, orientada a la creación, desarrollo y consolidación de una cultura de bienestar. El Sistema está conformado por las Áreas de Deportes y Recreación, Cultura, Salud, Desarrollo Humano y Promoción Socioeconómica y Ambiental.

El objetivo del Área de Desarrollo Humano es orientar y brindar apoyo hacia el mejoramiento de la condiciones de vida de la comunidad universitaria a través del fortalecimiento de las capacidades humanas y su proyección social. Entre las funciones del Coordinador del Área se encuentra la de proponer y coordinar acciones encaminadas a ofrecer condiciones adecuadas para el normal desarrollo de la población vulnerable de la Universidad de Nariño. Uno de los programas del Área de Desarrollo Humano se dirige a la atención de la población vulnerable orientada a la identificación e implementación de programas de apoyo para la población vulnerable, entre la cual se encuentra el grupo de estudiantes en situación de discapacidad.

3. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

En desarrollo de la presente investigación que se ha denominado “La Inclusión Educativa en la Universidad de Nariño: Realidad y Prospectiva”, para la recolección de la información se aplicaron técnicas como la entrevista en profundidad (ver Anexos A y B) así como el grupo focal tanto a docentes como a estudiantes, para luego pasar sistemáticamente al análisis e interpretación de cada uno de los objetivos predeterminados, considerados a manera de categorías, para facilitar tanto su configuración ilustrada en matrices de base (ver Anexos C y D) y en tablas de síntesis (ver Anexos E y F). La interpretación se realizó aplicando la fundamentación teórica y las voces de los entrevistados o participantes del grupo focal, como personas que han vivenciado la realidad existente en la Universidad de Nariño y las expectativas para un mejoramiento cualitativo de la inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad.

La unidad de análisis fue seleccionada considerando algunos criterios que evidencien la experiencia vivencial, de la persona informante, en el proceso de inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad, como se muestra en la Tabla 1. Así se seleccionaron dos docentes y tres estudiantes para la entrevista en profundidad y cinco docentes y cinco estudiantes para el grupo focal.

El grupo focal de estudiantes estuvo conformado por tres estudiantes en situación de discapacidad y dos pares académicos que los acompañan regularmente. Cabe anotar que se contó también con el apoyo de una intérprete de Lengua de Señas Colombiana. En la Figura 2, se muestra una fotografía del grupo focal estudiantil.

Tabla 1. Criterios para selección de docentes y estudiantes para la entrevista en profundidad y grupo focal.

Criterios para selección de docentes	Criterios para selección de estudiantes
<ul style="list-style-type: none"> - Vinculación de tiempo completo o de hora cátedra con la Universidad de Nariño, superior a cuatro años. - Experiencia superior a dos semestres con estudiantes en situación de discapacidad auditiva, visual o motora. 	<ul style="list-style-type: none"> - Presentar situación de discapacidad auditiva, visual o motora o ser par académico de un estudiante en situación de discapacidad. - Permanencia superior a cuatro semestres como estudiante regular.

Fuente: Esta Investigación.



Figura 2: Grupo focal con estudiantes.

Fuente: Esta Investigación

Al grupo focal de docentes se invitó a dos directivos (un Decano y un Director de Programa) y dos docentes (un profesor hora cátedra y un profesor de tiempo completo). En la Figura 3, se muestra la fotografía del grupo focal con docentes.



Figura 3: Grupo focal con docentes.

Fuente: Esta Investigación

En las páginas siguientes, se presenta tanto el análisis como la interpretación de los resultados, siguiendo sistemáticamente cada uno de los objetivos específicos, tomando como fundamento la información recolectada en la entrevista en profundidad y como elemento para la triangulación, constatación o reforzamiento de la información el grupo focal, además de la fundamentación teórica existente y la misma experiencia de los investigadores. En este propósito, la entrevista fue transcrita literalmente (ver Anexo B) y luego armada en una matriz de base que, a partir de las preguntas, identifica las voces de los informantes y la valoración de esta información (ver Anexos C y D).

Por otra parte, los grupos focales se sistematizaron en una matriz de base coherente con el guión respectivo, explicitando la síntesis y la valoración respectiva (ver Anexos E y F).

3.1 Concepción de inclusión educativa

Es importante recordar que la inclusión educativa se puede entender como un medio para que los estudiantes en situación de discapacidad, disfruten de los mismos derechos que tienen los estudiantes que no están en dicha situación y que este propósito requiere auténtica participación y transformación de la comunidad (Molina, 2006).

Por otra parte, Michailakis & Reich (2009), consideran la inclusión educativa como el esfuerzo por educar a las personas en situación de discapacidad mediante una estrecha integración con las estructuras regulares del sistema educativo, acción que es determinante para su participación en muchos otros sistemas como el económico, el político, el científico y el artístico.

En este mismo sentido, Angelides et al. (2006), sostienen que la inclusión educativa está relacionada con la participación y el aprendizaje, con la aceptación de la diferencia, con la institución educativa considerada como un todo, significa que todos los estudiantes tengan el derecho a asistir a la institución de su comunidad, que se escuchen sus voces y que los cambios que se implementen en la institución lleguen a los estudiantes como individuos. La inclusión es un proceso permanente relacionado con la cultura institucional, con la política educativa y con la justicia social.

Con esta base teórica se pasa a considerar la concepción sobre inclusión educativa que tienen docentes y estudiantes para establecer, en lo posible, algunas comparaciones.

3.1.1 Estudiantes

Cuando en la entrevista, se pregunta a los estudiantes sobre la concepción de inclusión educativa, ellos afirman que es:

*“acceso a una educación digna...sin excepción” (E2S1Y),
“adecuarse a las condiciones...en un plantel estudiantil” (E1S2X) y
“llegar a una Universidad, graduarse” (E3S1Z).*

Estas concepciones se apartan de lo planteado por el Ministerio de Educación Nacional, que define la inclusión educativa como:

“la posibilidad de que todas las personas se formen y eduquen en la institución educativa de su sector y puedan gozar de todos los recursos que tiene ésta, sin que se le discrimine o limite su participación (MEN, s.f.:15).

Evidenciándose así, que los estudiantes piensan más en el ingreso y la graduación que en la superación de la discriminación o el disfrute de las mismas condiciones de otros estudiantes, quizás por cuanto no han tenido la oportunidad de apropiarse del concepto de inclusión educativa mediante una inducción a su ingreso a la Universidad o cuando cursaban la educación secundaria.

Contrario a lo ocurrido con la entrevista en profundidad, en el grupo focal (ver Anexo E), se encuentra una mejor concepción de lo que es inclusión educativa, con una mayor solidez en su visión y su significado. Ellos expresan que la inclusión educativa:

“está relacionada con el ingreso de estudiantes en situación de discapacidad a la Universidad propiciándoles un espacio adecuado, un apoyo suficiente, capacitación de los docentes y la sensibilización de la comunidad universitaria” (Grupo focal estudiantes).

Como se puede ver en este acuerdo valorativo del grupo focal sobre la concepción de inclusión educativa, el énfasis requerido se hace en la búsqueda del apoyo suficiente, quizás pensando en la existencia de algún tipo de apoyo

institucional; enfatizan también en la capacitación de los docentes, probablemente con la esperanza de que se implementen en el aula estrategias de inclusión; de igual manera, mencionan la sensibilización de la comunidad universitaria, con la expectativa de encontrar en ésta una aceptación y solidaridad adecuadas para ellos.

En el mismo acuerdo valorativo del grupo focal de estudiantes, ellos plantean la necesidad de que la Institución realice las adaptaciones de la infraestructura para facilitar la movilidad y la accesibilidad; que los profesores no miren la discapacidad con lástima, ni tengan consideraciones especiales para los estudiantes en situación de discapacidad y que deben sensibilizarse y realizar acciones para apoyar el proceso de inclusión educativa, como por ejemplo, aprender lengua de señas.

Lo expresado por los estudiantes tanto en la entrevista, como en el grupo focal, permite observar que su concepción de inclusión educativa está en proceso de construcción porque cuando se les indaga sobre el concepto, sus opiniones se acercan más a las necesidades y expectativas, aunque estas están inmersas en el concepto mismo.

3.1.2 Docentes

En la entrevista a los docentes, uno de ellos afirma que la concepción de inclusión educativa está relacionada con:

“que todos los estudiantes sin considerar su condición deben tener la posibilidad de desarrollar todas sus potencialidades al interior de los centros educativos sin que se sientan discriminados o en situación de desmejoramiento... puedan sentirse plenos para el desarrollo de todas sus habilidades y todas sus potencialidades como educandos.... la cultura de la inclusión educativa efectivamente debe ser como una especie de

componente transversal que permee todas las actividades académicas y administrativas al interior de la Universidad". (D1S1M)

Por otra parte, el segundo docente afirma al respecto que, con base en su experiencia, en la inclusión educativa:

"...lo que se busca favorecer es el desarrollo integral de los estudiantes... como el cumplimiento de los propósitos de la educación de una sociedad... hacerlos partes de los procesos socializadores de una sociedad..." (D2S1G).

Las dos concepciones expresadas por los docentes difieren en enfoque y contenido, no obstante las dos coinciden en el desarrollo de las potencialidades del estudiante. Solo el primer docente considera, en su concepción de inclusión, la no discriminación, en plena concordancia con lo expresado por el Ministerio de Educación que plantea que al estudiante en situación de discapacidad no se le debe discriminar o limitar su participación.

El primer entrevistado habla también de la cultura inclusiva como un componente que debe atravesar las actividades académicas y administrativas de la institución educativa y en ese sentido se acerca al planteamiento de Angelides et al. (2006), quienes manifiestan que en el proceso de inclusión la institución educativa se asume de manera integral, es decir, en todos sus componentes y procesos. El segundo docente menciona que a los estudiantes en situación de discapacidad se los debe hacer parte de los procesos socializadores y, justamente la educación es uno de esos procesos de socialización y su inclusión en el sistema educativo es determinante, tal como los sostienen Michailakis & Reich (2009), para su participación en sistemas como el económico, político, científico y cultural.

En el grupo focal, (ver Anexo F), los docentes participantes acuerdan que:

“La inclusión educativa consiste no solo en recibir a los estudiantes en situación de discapacidad en todos los niveles educativos y, en particular en la Universidad, sino que además la Institución debe brindarles las condiciones y los apoyos necesarios para que ellos puedan desarrollar su proceso de aprendizaje, puedan permanecer en la Institución educativa y llegar hasta la titulación, brindándoles los apoyos que ellos requieren” (Grupo focal docentes).

En este acuerdo valorativo, se observa que los docentes conceptualizan la inclusión educativa como un mecanismo de ingreso, permanencia y titulación de los estudiantes en situación de discapacidad, en el que se privilegie su desarrollo integral y se cuente con el apoyo institucional. Esta concepción concuerda particularmente con la expresada por el primer docente entrevistado quien afirma que la inclusión educativa debe ser un componente transversal en todos los procesos institucionales.

Como ocurrió con los estudiantes, en el grupo focal, cuando a los docentes se les indaga sobre el concepto de inclusión educativa, también hablan de expectativas, tal como se puede ver en las afirmaciones siguientes:

- Es importante que haya intérpretes permanentes de Lengua de Señas Colombiana.
- Se debe facilitar la accesibilidad, a los estudiantes con limitación motora, a las aulas y a todas las dependencias que tiene la Institución.
- A los estudiantes con limitación visual, la Universidad debe darles los medios necesarios para hacer posible que logren concluir sus estudios.
- Brindar orientación vocacional a los estudiantes en situación de discapacidad para su ingreso a los diferentes programas.

3.2 Caracterización del proceso de inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad en la Universidad de Nariño

Para iniciar la interpretación de este aparte es importante tener en cuenta que con este objetivo buscamos acercarnos a la realidad del proceso de inclusión educativa y, por tanto, en esta sección se analiza e interpreta la información suministrada por estudiantes y docentes acerca del proceso que adelanta la Universidad de Nariño en el campo de la inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad, en los componentes administrativo, académico y social.

3.2.1 Componente administrativo

En este componente se analizan aspectos relacionados con las políticas institucionales y las acciones de apoyo, sensibilización, información y asesoría que se brindan desde la Oficina de Bienestar Universitario a docentes y estudiantes en situación de discapacidad.

- Estudiantes

. Ingreso a la Universidad de Nariño

En relación con la asesoría para la selección de carrera e ingreso a la Universidad, el grupo de los estudiantes sordos de la Universidad de Nariño apoyó a los aspirantes sordos, tal como lo afirma uno de los entrevistados cuando expresa que *“mis compañeros sordos de la U. me ayudaron”* (E3S1Z).

Los otros estudiantes entrevistados manifestaron que ingresaron en condiciones regulares y por tanto no recibieron ninguna clase de asesoría; uno de ellos expresa *“no, de ninguna manera, sino que ingresé como cualquier estudiante”* (E1S1X).

Cuando se les preguntó si tenían conocimiento, al momento de ingresar, acerca de una oficina de la Universidad encargada de apoyarlos como estudiantes en situación de discapacidad, únicamente el estudiante sordo manifestó: *“sí, por el apoyo que da a otros sordos” (E3S1Z)*, mientras que los estudiantes con limitación visual y auditiva manifestaron desconocer su existencia.

Por la información entregada por los estudiantes, parece ser que en el momento de su ingreso a la Universidad, no recibieron ningún tipo de inducción por parte de la Institución mediante la cual se les diera información acerca de sus deberes y derechos, y sobre dónde y qué tipo de apoyo podrían recibir como estudiantes en situación de discapacidad.

. Proceso de sensibilización

Cuando se les indagó si en el momento de su ingreso a la Universidad se desarrolló un proceso de sensibilización, nuevamente el estudiante con limitación auditiva respondió afirmativamente:

“Sí, nos explicó cómo era la situación con las personas para que todo en la Universidad quedara muy claro... pero sí fue un proceso difícil.” (E3S1Z).

Los otros dos estudiantes contestaron así:

*“no, ingresé como cualquier estudiante” (E1S1X) y
“no, vos entras y lo que pase... hay mucha teoría, pero no conozco más gestiones...” (E2S2Y).*

Como se puede ver, salvo el caso del estudiante sordo, los otros no recibieron el proceso de sensibilización institucional, el cual es necesario tal como lo plantea el Ministerio de Educación Nacional cuando afirma que:

“Las instituciones de educación deben establecer acciones de sensibilización que orienten a la comunidad educativa en la comprensión y el respeto por la diferencia” (MEN, s.f.:24).

Se evidencia que el proceso de sensibilización debe ser ampliado a todos los tipos de discapacidad y hacer partícipes de este a la comunidad educativa para que, como la afirma el Ministerio, se promueva el respeto y valoración de la diversidad.

Al indagar si sus docentes conocían acerca de su llegada al aula, como estudiante en situación de discapacidad, las respuestas fueron:

“No” (Z1S1X);

“No, no fue una sorpresa... lo primero que te pregunta el profesor es bueno y a usted como lo voy a evaluar, cómo le voy a recibir trabajos” (E2S1Y) y

“No sabía, creía que todos éramos oyentes... pedí le dijeran que yo era sorda.” (E3S1Z).

Estas afirmaciones muestran que los docentes no fueron informados por la Institución acerca de la presencia en sus clases de estudiantes en situación de discapacidad, tal vez porque no existía en ese momento, el necesario y oportuno proceso de sensibilización y no se contaba en la Oficina de Registro y Control Académico con la información actualizada, acerca de los estudiantes en situación de discapacidad matriculados en los diferentes programas.

En el mismo sentido se les preguntó sobre el conocimiento que tenían sus compañeros acerca de su llegada y la actitud que ellos asumieron; los estudiantes entrevistados afirmaron que:

“No, para eso no ha existido personal que informe y me recibieron como a un compañero más” (E1S1X) ;

“No sabían y me recibieron con un poco de cierto temor, esa vainita de no saber cómo tratarlo, esa visión tan fea como si uno tuviera problemas de retardo” (E2S1Y) y

“Bien... para comunicarnos, entonces yo preguntaba y me respondían por medio de la escritura y entonces poco a poco empezaron con señas” (E3S1Z).

Las respuestas confirman que los compañeros no sabían que tendrían como par académico a un estudiante en situación de discapacidad y asumieron diferentes actitudes, algunos lo consideraron como uno más de sus compañeros, otros con cierto temor, tal vez por desconocimiento de las características de su discapacidad y algunos desarrollaron estrategias para comunicarse con ellos. Se evidencia también en estas respuestas la importancia de realizar un adecuado y oportuno proceso de sensibilización con estudiantes y docentes que van a interactuar con estudiantes en situación de discapacidad, con el fin de evitar actitudes y acciones excluyentes.

Es importante reconocer el papel que desempeñan los pares académicos, sensibilizados en forma oportuna, dentro del proceso de inclusión educativa por cuanto ellos a través de un trabajo colaborativo pueden propiciar un clima de sana convivencia y ser mediadores en este proceso.

Otra de las preguntas tuvo relación con el trato recibido de parte del personal administrativo de la Universidad en tres dependencias a las cuales los estudiantes deben asistir con regularidad.

En relación con Biblioteca, las respuestas fueron:

“no he podido ingresar a la biblioteca central... tiene un resto de gradas... en la especializada el trato es excelente son muy amables” (E1S1X);

“la discriminación desde el momento en que te entregan el libro más bien... cuando me entregan el libro me dicen mire el libro.” (E2S1Y) y

“la que es responsable de la Biblioteca, con mucho gusto, bueno se termina la hora y yo me salgo normal” (E3S1Z).

Se manifiesta en la primera respuesta, la dificultad para el acceso a la Biblioteca y seguramente para llegar a otras dependencias por la falta de rampas, pasamanos guías o señalizadores, por lo que es urgente establecer acciones “para que todas las personas puedan movilizarse por las instalaciones sin dificultad” (MEN, s.f.:18), como estrategia para prevenir los riesgos de accidentes de los estudiantes con diferentes limitaciones, proporcionándoles mayor autonomía en sus desplazamientos. También se reconoce el apoyo y la buena atención dada por los funcionarios de algunas dependencias aunque, como se decía anteriormente, es importante incluir a los trabajadores en el proceso de sensibilización y capacitarlos para atender a estudiantes en situación de discapacidad.

Al hablar de la atención de la Unidad de Salud Estudiantil, las respuestas fueron:

“Para mí si bien” (E1S1X);

“Es excelente, junto con el de servicios generales, es el mejor” (E2S1Y) y

“Bien... Bienestar delegaban algún intérprete, para ver si tenía algún problema o estaba enferma” (E3S1Z).

Finalmente, con relación a la atención prestado por Servicios Generales a estudiantes en situación de discapacidad, ellos manifestaron:

“Sí bien... es necesario que tengan en cuenta a las condiciones que uno tiene en cuanto al acceso... es cuestión de la atención o disposición” (E1S1X);

“sin tener capacitación tratan mejor que los de Biblioteca... ellos son solidarios... saben que tienen que ceder el espacio al otro” (E2S1Y);

“sí, como amable” (E3S1Z).

Se nota la aceptación de los estudiantes entrevistados por el servicio que han recibido de la Unidad de Salud Estudiantil y reconocen la solidaridad manifestada por el personal de Servicios Generales, quienes manifiestan buena disposición y sentido común para apoyarlos, teniendo en cuenta sus necesidades.

. Apoyo institucional

Continuando con las preguntas relacionada con el apoyo recibido de parte de la Universidad de Nariño; el estudiante sordo manifiesta que:

“me apoya un poco en el intérprete (6 horas semanales), en el servicio de interpretación y la beca de alimentación y me ayudan en el aula tecnológica” (E3S1Z).

Cuando se concretó la pregunta relacionada con el apoyo que recibe el estudiante sordo de su intérprete de Lengua de Señas Colombiana, respondió:

“Bueno, el profesor empieza a hablar y el intérprete sigue y coge la información y después me explica... me apoyan en clase con el intérprete seis hora a la semana... reuniones de discapacidad, sensibilización para los profesores, para los estudiantes en cuanto al tema de inclusión”. (E3S1Z).

No obstante, cuando no cuenta con el servicio de interpretación, el estudiante afirma que debe apoyarse en sus compañeros y que uno de ellos está aprendiendo Lengua de Señas y le explica.

En relación con la ayuda que recibió de su tutor de apoyo en el semestre pasado (semestre A de 2010), las respuestas fueron:

“diez horas pero el monitor no estaba lo suficientemente capacitado para estas situaciones... Porque no tenía conocimiento del rol de vida que lleva uno en cuanto sea con ciertas “pausas” (E1S1X);

“muchas veces tanto a ella como a mí se me dificultaba, ella que estaba en sexto de Filosofía se le dificultaba la situación por que tenía materias de todo el día” (E2S1Y) y

“me explica en Química, Física o Filosofía, ... nos ayuda en la comunicación” (E3S1Z).

Con relación a la evaluación del trabajo de sus tutores, manifestaron:

“la evaluación la llenamos con ella misma, cumplió algunas horas y después se fue para trabajar en un proyecto” (E1S1X);

“hablé de las muchas faltas que hubo. Sí, de abuso de confianza... se dio el lujo de faltar muchas veces..” (E2S1Y) y

“...el trabajo de ella es muy cumplido, ella es muy cumplida, me pareció muy bien” (E3S1Z).

Cuando se les preguntó acerca de los servicios prestados por el Aula de Apoyo Tecnológico, dos de los estudiantes expresaron:

“Si, excelente me ayudan con el Internet y me facilitan el servicios de fotocopias, el apoyo es excelente, son muy preocupados por nosotros ” (E1S1X);

“muy bueno ayuda Internet, copias” (E3S1Z) y

“ha beneficiado a todas las personas que podemos acceder a la información a la Internet, tener más posibilidades de organizar nuestra cultura general, a veces no siempre tenemos la oportunidad de ir a la biblioteca y este espacio se convierte en un pretexto para acceder a algún tipo de información... El trato es muy bueno cumple, la misma situación de la unidad médica es que uno lo hacen sentir en familia uno prefiere trabajar en esos espacios...” (E2S1Y).

En relación con lo expresado por los estudiantes en las entrevistas en profundidad, el grupo focal de estudiantes (ver Anexo E), llegó al siguiente acuerdo valorativo:

Hay deficiencias en el proceso de sensibilización, el cual debería llegar a toda la comunidad universitaria teniendo en cuenta las necesidades de la población en situación de discapacidad. Debe existir en la Universidad de Nariño políticas de capacitación para los docentes para que puedan tener una mejor manera de enseñar a los estudiantes en situación de discapacidad (Grupo focal de estudiantes).

Se puede observar que dentro del proceso de inclusión educativa que se lleva a cabo en la Universidad de Nariño, los estudiantes manifiestan que si bien está en marcha el proceso, este se evidencia especialmente con estudiantes con limitación auditiva, razón por la cual se hace necesario ampliar la cobertura del proceso. También se evidencia la necesidad de capacitación a los docentes en la atención de estudiantes en situación de discapacidad y en extender el proceso de sensibilización a la comunidad universitaria.

Cabe anotar que la gestión administrativa para la inclusión educativa:

“debe ser ordenada y sistemática, fundamentada en modelos administrativos de carácter participativo que posibiliten gerenciar recursos procesos y resultados, dando respuesta a procedimientos de planeación, seguimiento, evaluación y sistematización del proceso” (MEN, s.f.:15)

Por tanto, como lo plantea el Ministerio de Educación Nacional, las acciones administrativas de inclusión educativa deben ser concertadas de manera participativa y deben favorecer a todos los estudiantes en situación de discapacidad de una institución, con el fin de lograr la vinculación de todos, la convivencia y el respeto por la diferencia.

- Docentes

A los docentes también se les preguntó acerca de aspectos relacionados con el componente administrativo del proceso de inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad en la Universidad de Nariño, a continuación se realiza el análisis y la interpretación de la información entregada.

. Ingreso a la Universidad de Nariño

Cuando se les preguntó acerca de su percepción sobre el ingreso a la Universidad de estudiantes en situación de discapacidad, los docentes manifestaron:

“...como una forma de la denominada discriminación positiva o acciones afirmativas” (D1S1M)

“...la Universidad ha tenido la voluntad de tratar de integrarse a estos procesos de inclusión... ha tenido buenos resultados” (D2S1G)

Los docentes entrevistados abordan el ingreso de estudiantes en situación de discapacidad a la Universidad de Nariño, desde dos ópticas: el primero habla de acciones afirmativas, consideradas como un instrumento diferencial que da preferencias para asegurar un servicio escaso para esta población, como es la educación superior, en consonancia con el Artículo 68 de la Constitución Política de Colombia de 1991, que manifiesta que “... la educación de personas con limitaciones físicas o mentales ... son obligaciones especiales del Estado”; el segundo docente entrevistado afirma, que la Universidad de manera voluntaria, ha implementado el proceso de inclusión, con buenos resultados.

. Proceso de sensibilización

Al preguntarles si se le informó acerca de la llegada de un estudiante en situación de discapacidad a su clase, uno ellos manifestó que no y el otro docente, expresa que fue citado por la Directora del Programa

“...y me dijo, mire usted en el siguiente semestre va a tener un estudiante con estas características, él está recibiendo el apoyo de Bienestar, va a tener una persona que es intérprete... en unas clases va a estar pero en otras clases no va a estar” (D1S1G).

Cuando se les indagó si se realizó un proceso de sensibilización cuando ingresaron a su Programa estudiantes en situación de discapacidad, ellos manifestaron:

“...algunas jornadas se realizaron para tratar de sensibilizar a compañeros que compartían sus aulas con personas que padecían de discapacidades auditivas...” (D1S1M) y

“mi jefe... se apersonó, pues la sensibilidad y la calidez humana de la profesora es bastante ejemplar...” (D2S1G).

Las respuestas dadas por los docentes entrevistados, muestran que no siempre se informa a los docentes sobre el ingreso de estudiantes en situación de discapacidad y que el proceso de sensibilización se ha implementado especialmente cuando ingresan estudiantes con limitación auditiva y por otra parte, a los docentes a quienes no se les informa se les impide que con anticipación se preparen para recibirlos en sus clases, pues la sensibilización se reconoce como:

“acciones orientadas a propiciar espacios de reflexión que permitan movilizar actitudes favorables para el desarrollo de la atención a la diversidad” (MEN, s.f.:23).

Puesto que para algunos docentes, el trabajar con un estudiante en situación de discapacidad es una experiencia nueva, la falta de sensibilización oportuna podría generar situaciones de inquietud y sorpresa que se pueden manifestarse en actitudes de rechazo y discriminación.

En la pregunta acerca de si recibió apoyo desde Bienestar para atender a sus estudiante en situación de discapacidad, sus respuestas fueron:

“...No, no he recibido ningún tipo de colaboración o de ayuda, no la he requerido tampoco, hemos venido trabajando con los muchachos en las condiciones con las que contamos, pero no hemos recibido un apoyo o una asesoría directa de la Oficina de Bienestar” (D1S1M) y “frente a políticas o directrices institucionales que al respecto maneje la Oficina de Bienestar no tengo conocimiento al respecto...” (D1S1G).

Estas respuestas evidencian que no existe una comunicación efectiva que de a conocer a los docentes y administrativos sobre la posibilidad de acceder a una asesoría institucional para la atención a población en situación de discapacidad y esta situación hace que los docentes pierdan la oportunidad de recibir capacitación y compartir experiencias con sus colegas en temas de inclusión, con la consecuente afectación a esta población estudiantil. En este sentido el Ministerio de Educación reconoce la importancia del trabajo colaborativo entre las dependencias institucionales para que la retroalimentación de experiencias contribuya al mejoramiento del proceso de inclusión educativa (MEN, s.f.:17).

. Apoyo institucional

Otra pregunta se relacionó con el conocimiento que, como docentes, tienen acerca de la forma en que son atendidos en algunas dependencias administrativas.

En relación con la Biblioteca, un docente afirma que *“...no podría decirle ni estoy en condición de valorar si fue bueno, regular o excelente ese uso, pero si sé que ellos usaron esa parte” (D2S1G)*, mientras que el otro profesor manifiesta:

“... En el caso de los estudiantes con discapacidad visual las cosas se complican bastante.... no conozco que existan en la Biblioteca códigos, textos legales en general, textos doctrinarios o jurisprudenciales que estén transcritos al lenguaje Braille que es el que manejan los invidentes, tampoco existen audio libros, audio códigos o audio jurisprudencias” (D1S1M).

En esta última respuesta, el docente no habla de la atención dada sino más bien de la carencia en Biblioteca de material específico para el apoyo bibliográfico a estudiantes con limitación visual, situación esta que unida a los problemas de accesibilidad, manifestados por los estudiantes, hace urgente la intervención institucional sobre esta dependencia para apoyar el proceso de aprendizaje de los estudiantes en situación de discapacidad.

En cuanto a la Unidad de Salud Estudiantil y Servicios Generales, expresaron que no tenían conocimiento al respecto.

Al preguntarles si tenían conocimiento sobre el tipo de apoyo que se da a los estudiantes en situación de discapacidad, ellos expresaron:

“... económicas: han recibido subsidios y beneficios que maneja la Oficina de Bienestar Universitario” (D1S1M) y

“...el apoyo de Bienestar... y tiene un intérprete...” (D2S1G).

En sus respuestas los docentes concuerdan en que la Universidad, a través de la Oficina de Bienestar Universitario, brinda a los estudiantes en situación de discapacidad diferentes apoyos económicos, tales como subsidios, becas de alimentación y también el apoyo de intérpretes en Lengua de Señas Colombiana

En la misma línea, se les preguntó si tenían conocimiento sobre la ayuda dada por el tutor, en el semestre A de 2010, a los estudiantes en situación de

discapacidad y uno de los docentes respondió que desconocía el tema mientras que el otro afirmó:

“...He escuchado que para el caso de estudiantes que padecen de discapacidades auditivas hay un programa de monitores que les prestan colaboración a este tipo de estudiantes ” (D1S1M).

Frente al desconocimiento de algunos docentes acerca del apoyo que da la Universidad mediante tutores, se considera importante realizar una difusión eficiente sobre éste y otros servicios y apoyos para que tanto los estudiantes como los docentes puedan utilizar a favor de la población estudiantil en situación de discapacidad, pues de otro modo se convierten en acciones aisladas que no favorecen la necesaria articulación que debe existir entre dependencias y actores del proceso de inclusión educativa.

Con relación al apoyo que recibe del intérprete de Lengua de Señas, el docente que ha trabajado con estudiantes con limitación auditiva asume dos momentos, uno de ellos es cuando tiene el acompañamiento del intérprete, en esta situación describe la experiencia así:

“... cuando ella decía comuníqueme de esto, retroalimente esto, hágale este tipo de señas o a veces me decía pronuncie con los labios, haga que la pronunciación sea más fuerte en los labios para que él también le pueda entender de manera independiente...” (D2S1G).

En el segundo momento, cuando no cuenta con el acompañamiento del intérprete, el docente describe la vivencia de la siguiente forma:

“He partido de tratarme de colocar en el lugar de ellos, no es sentir la discapacidad sino en tratar de ver cómo hacer, construir la didáctica para que ellos traten de entender más lo que uno trata de explicar... he comenzado a crear algún tipo de estrategias, algunas me han dado

resultado, otras las he descartado porque de inicio cuando llegué a trabajar sé que por ese lado no me entraban a funcionar...” (D2S1G).

Cuando el docente se ve obligado a trabajar sin el apoyo del intérprete, debe hacer uso de su buena voluntad e ingenio para comunicarse superando la barrea lingüística con el estudiante, dado que:

“el intérprete es el mediador comunicativo entre las dos comunidades sorda y oyente, en las dos direcciones... debe acompañar a la comunidad sorda para posibilitar su participación en diferentes actividades.” (Cedeño, Pinzón & García, 2006b:41).

Una capacitación en los fundamentos de Lengua de Señas Colombiana, permitiría al docente enfrentar adecuadamente las situaciones en las que carezca del apoyo del intérprete.

Al preguntarles cómo les ayuda el Aula de Apoyo Tecnológico a los estudiantes en situación de discapacidad, los docentes respondieron:

“Desconocía la existencia de esa Unidad de Apoyo Tecnológico, no sabía que estaba a disposición de los estudiantes... es una información nueva de la cual me entero en este momento. (D1S1M);

“No, no la conozco... existe falta de información” (D2S1G).

Esta situación demuestra deficiencia en las estrategias comunicativas de la Institución, en desacuerdo a la recomendación del Ministerio de Educación que plantea que:

“La institución educativa debe utilizar medios de comunicación eficientes y comprensibles para todos, con el fin de informar, actualizar y motivar a los integrantes de la comunidad... de los procesos de gestión de inclusión educativa.” (MEN, s.f.:17).

Finalmente, cuando se les pregunta sobre si tienen conocimiento acerca de alguna forma de evaluación del proceso de inclusión a lo largo del semestre, uno de los docentes dice que no tiene conocimiento y el otro expresa que:

“Si hubo varios momentos, digamos y varios espacios en los cuales se lo realizó una evaluación, uno siempre se lo hizo de manera formal al finalizar el semestre, nuestra jefe nos solicitaba que al finalizar el semestre le pasemos un informe sobre el desarrollo de nuestro núcleo...” (D2S1G)

Con referencia al componente administrativo, el grupo focal de docentes (ver Anexo F), expresa en el acuerdo valorativo que el proceso de inclusión educativa es un reto para la Universidad y que la sensibilización para docentes y estudiantes debe ser ampliado en tiempo y cobertura, en concordancia con lo expresado por los docentes entrevistados.

Revisando la información suministrada por docentes y estudiantes acerca del componente administrativo del proceso de inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad en la Universidad de Nariño, se puede notar que, a pesar de la buena disposición que presentan docentes y directivos, no tienen mucha claridad acerca de cómo se desarrolla el proceso en la Universidad, tal vez por falta de información o por no haber tomado parte en procesos de sensibilización, como se evidencia en el desconocimiento del trabajo que desarrollan los tutores y de la existencia del Aula de Apoyo Tecnológico, elementos estos que se han convertido en parte importante de la inclusión educativa en la Institución.

Los estudiantes entrevistados manifestaron que los tutores juegan un papel importante en el desarrollo de su labor académica y que este proceso se está consolidando en la Universidad. Si bien, en un principio se presentaron dificultades en el cumplimiento de la función de acompañamiento académico de los tutores, porque ellos cursaban carreras o semestres diferentes, en la actualidad se ha adoptado la estrategia de que el tutor sea afín y además par

académico del estudiante en situación de discapacidad, hecho que ha sido acogido con satisfacción por ellos. Esta política es concordante con lo que plantea el Ministerio de Educación Nacional cuando afirma que:

“las instituciones educativas deben reconocer y brindar estímulos a los estudiantes que apoyen a sus compañeros en situación de discapacidad en el proceso de aprendizaje, la participación y la convivencia” (MEN, s.f.:18).

Por otra parte, el Aula de Apoyo Tecnológico, la cual se inauguró en el año 2009 y se ubicó en las instalaciones de la Universidad de Nariño - Centro, se instaló gracias al aporte del Ministerio de Comunicaciones y la Asociación Colombiana de Sordoceguera SURCOE y cuenta con equipos para el apoyo de la población en situación de discapacidad, entre los cuales se encuentran: lectores de pantalla, impresora Braille, máquina Perkins que permite digitar en Braille, magnificador de pantalla, lupas electrónicas, máquina inteligente, computadores y software especializado, como Jaws para Windows (CVNE, 2010).

Aunque los docentes desconocen la existencia y los servicios que presta el Aula de Apoyo Tecnológico, estos se han convertido en una herramienta importante para que los estudiantes en situación de discapacidad de la Universidad de Nariño puedan desarrollar sus actividades académicas en un ambiente cálido, de apoyo y respeto por parte de los funcionarios encargados.

Se evidencia también que los estudiantes en situación de discapacidad agradecen el esfuerzo que realiza la Universidad de Nariño para apoyarlos en sus necesidades académicas y económicas, a pesar de las dificultades financieras, que como Institución pública tiene y, debido a su vivencia cotidiana del proceso de inclusión educativa, identifican algunas falencias en el mismo en aspectos como la sensibilización de sus docentes, compañeros y personal

administrativo, accesibilidad y la ausencia en Biblioteca de material bibliográfico en Braille y audiolibros.

Se expresa también la necesidad de informar tanto a docentes como estudiantes y administrativos acerca de las acciones, apoyos, y normas que rigen el proceso de inclusión educativa en la Institución, pues su conocimiento y aplicación fortalecen el mismo y serían de gran ayuda para los estudiantes en situación de discapacidad en sus procesos académicos y sociales.

3.2.2 Componente académico

En este componente, que se constituye en un eje fundamental para la formación de los estudiantes como profesionales idóneos, se analizan aspectos concernientes a la relación del docente con el estudiante y a las estrategias didácticas y evaluativas que utiliza el docente para trabajar con sus estudiantes en situación de discapacidad.

- Estudiantes

. Interacción en el aula

Respecto a la relación en el aula de los estudiantes en situación de discapacidad con sus docentes, ellos expresaron:

“Sí, excelente y también como un trato de un estudiante más” (E1S1X);

“a veces es un poquito indiferente... les falta capacitación en las cuestiones de pedagogía...” (E2S1Y) y

“ellos dicen... es una discapacidad, es difícil... Profesores dicen Ah! es como que por obligación... es como que dijeran me toca” (E3S1Z).

Por la información entregada por los estudiantes se aprecia la falta de sensibilización de algunos docentes frente a la obligatoriedad constitucional de

atender a estudiantes en situación de discapacidad, aunque puede ocurrir que por falta de capacitación, el docente sienta temor de enfrentarse a esta nueva situación para la cual no está preparado.

. Estrategias docentes

Cuando se les preguntó acerca de las estrategias utilizadas por sus profesores para desarrollar sus clases con ellos, sus respuestas, según el tipo de discapacidad fueron:

Para limitación motora *“las clases son todas a igual nivel.” (E1S2X)*, respuesta que está de acuerdo con lo que plantean Cedeño, Pinzón & García (2006d:25), cuando manifiestan que

“se debe considerar a estos estudiantes, en un sentido de igualdad con sus compañeros, pero que de forma complementaria precisa otro tipo de ayuda... transitoria, temporal o permanente”

Para limitación visual, según manifiesta el estudiante entrevistado, el docente aplicó una estrategia que consistió en:

“trabajar todo el repertorio a través de la memoria, él la tocaba y luego me iba explicando la digitación, me cogía las manos y me iba explicando la digitación... por ejemplo están hablando de tercera línea y cuarto espacio no se qué, entonces a mí me lo traducen como en la cuarta octava de la quinta nota entonces así ya me ubico” (E2S1Y).

Esta estrategia docente asume, de algún modo, lo que recomienda el MEN para los estudiantes con limitación visual, quienes

“deben trabajar en un enfoque práctico... mediante experiencias significativas que los lleve a ser reconocidos como sujetos activos en el proceso de aprendizaje” (Cedeño, Pinzón & García, 2006c:20).

Para limitación auditiva, el estudiante haciendo referencia a las estrategias de enseñanza utilizadas por el docente, afirma que él buscaba

“apoyar con el videobeam... diapositivas concretas... escribían, hacían dibujos... explicándome despacio... tocaba siempre con una compañera para que el profesor le explicara a la compañera y la compañera a mí” (E3S2Z).

Las estrategias didácticas, descritas por el estudiante, concuerdan con las propuestas por el Ministerio de Educación Nacional, cuando manifiesta que:

“...la población sorda requiere de muchas experiencias visuales para comprender y significar la realidad, relacionadas con el sistema de comunicación que haga accesible el conocimiento y el desarrollo del pensamiento” (Cedeño, Pinzón & García, 2006b:25).

. Estrategias de evaluación

Cuando se preguntó a los estudiantes acerca de las formas de evaluación utilizadas por los docentes, las respuestas, según el tipo de discapacidad fueron las siguientes:

Para limitación motora, el estudiante afirma que la forma de evaluación es *“Normal” (E1S2X), sin embargo, el MEN expresa que*

“se deben establecer criterios de evaluación teniendo en cuenta las necesidades educativas especiales motoras de cada estudiante” (Cedeño, Pinzón & García, 2006d:44)

Para el caso de limitación visual, el estudiante entrevistado expresa que: *“el profesor dicta el cuestionario en alta voz, lo copio en Braille... al final de clase... leo el cuestionario.”* (E2S2Y).

En esta estrategia evaluativa hay coincidencia con el Ministerio de Educación Nacional que recomienda la evaluación oral o escrita en Braille para que el estudiante pueda leer sus respuestas (Cedeño, Pinzón & García, 2006c).

Para el caso de limitación auditiva, el estudiante afirmó que:

“si el examen era escrito... socializar con mis manos... el profesor podía estar preguntándome y por medio del intérprete el profesor se daba cuenta si yo había aprendido o no... estilo Icfes... tocaba de dibujar” (E3S2Z).

Se puede notar que el docente evaluaba al estudiante de diferentes maneras y le permitía comunicarse de formas diversas, que es lo que recomienda el MEN, cuando afirma que:

“la evaluación debe ser un proceso continuo y sistemático que se realiza en todos los momentos del aprendizaje y en diversas formas... se debe tener en cuenta el carácter de flexibilidad que se le debe dar a la misma” (Cedeño, Pinzón & García, 2006b:28)

- Docentes

. Interacción en el aula

En cuanto a la relación de los docentes con sus estudiantes en situación de discapacidad en el aula, uno de ellos manifiesta que:

“Buenas... son estudiantes que preguntan en las clases, que demuestran su interés... que en lo que respecta a las calificaciones se destacan inclusive obteniendo unos rendimientos académicos muy superiores a los

rendimientos de personas que no padecen ningún tipo de discapacidad... Puedo afirmar inclusive que algunos de mis estudiantes con discapacidad visual o motora se caracterizan por ser de los mejores estudiantes del curso, de los cursos respectivos...” (D1S1M).

El otro docente expresa que era buena y que él *“participaba en la reuniones de estudiantes al iniciar la clase y al finalizar la clase pues ellos conversaban de ciertas cosas...” (D2S1G).*

Los docentes entrevistados afirman que la relación con sus estudiantes en situación de discapacidad en el aula es buena, sin embargo se evidencia que la comunicación juega un papel fundamental en la relación docente – estudiante, pues cuando hay barreras lingüísticas la interacción se limita y solo se manifiesta bajo la mediación del intérprete o del lenguaje escrito. En el caso del primer docente, quien trabajó con estudiantes con limitación visual y motora, elogia a sus estudiantes por su alto rendimiento académico que incluso supera al de los estudiantes sin discapacidad, mientras que en el caso del segundo docente, quien trabajaba con un estudiante con limitación auditiva, la interacción era limitada y sobre todo porque éste docente en particular dictaba sus clases sin el apoyo del intérprete de Lengua de Señas Colombiana.

. Estrategias docentes

Cuando se les preguntó a los docentes acerca de las estrategias que utilizaron para desarrollar sus clases con estudiantes en situación de discapacidad, uno de ellos afirmó:

“...el desarrollo de tareas en grupo, es decir la enseñanza y el aprendizaje grupal ha resultado muy importante en el desarrollo de las competencias... un sistema de aprendizaje fundamentado en casos, donde los estudiantes deben discutir en grupo diversas posibilidades... en un mismo plano de igualdad están en capacidad de formular comentarios, presentar

argumentos, contraargumentos, formular tesis, formular hipótesis y eso va construyendo el conocimiento jurídico... y los mismos compañeros de curso se encargan de asumir de manera incondicional, gratuita, fruto simplemente de una amistad esa labor de acompañamiento... mis estudiantes, particularmente los que padecen problemas visuales, ellos se apoyan en grabaciones, es decir ellos nos están grabando a los docentes” (D1S1M)

Teniendo en cuenta que éste docente ha trabajado con estudiantes con limitación motora y visual, se nota que privilegia el aprendizaje colaborativo, el cual

“se caracteriza por potenciar el respeto y la valoración mutua entre estudiantes y promover estrategias que fomenten la cooperación y solidaridad... de igual manera estimula el aprendizaje cooperativo para que los estudiantes aprendan de sus pares... estas estrategias tienen efectos positivos en el rendimiento académico, la autoestima, las relaciones sociales y el desarrollo personal” (MEN, s.f.:14).

El otro docente manifestó que:

“...llevaba impreso un esquema de síntesis de la clase que iba a trabajar y se la daba a él... tener más cuidado en el manejo del tablero... me tocaba escribir la palabra completa y apoyarme más en esquemas, utilizando flechas, utilizando otro tipo de esquemas conceptuales... me apoyaba en esquemas de síntesis ya sea mapa conceptual, mentefacto, sea un mapa mental a él le dedicaba más tiempo, porque siempre era necesario explicarle más las actividades... y eran diferentes para él...” (D2S1G).

Estas estrategias utilizadas por el docente con un estudiante con limitación auditiva permiten el desarrollo del aprendizaje significativo, el cual mediante el uso de mapas conceptuales, mentefactos y otros organizadores gráficos, son

un medio para visualizar conceptos y relaciones de jerarquía entre ellos y permiten aprovechar la capacidad humana de reconocer patrones en las imágenes que favorecen el aprendizaje y el recuerdo.

De igual forma, el trabajo realizado por el docente citado, está en concordancia con lo que propone el Ministerio de Educación Nacional, cuando afirma que:

“la población sorda requiere de muchas experiencias visuales para comprender y significar la realidad, relacionadas con el sistema de comunicación que haga accesible el conocimiento y el desarrollo del pensamiento” (Cedeño, Pinzón & García, 2006b:25).

. Estrategias evaluativas

Frente a la pregunta relacionada con las formas de evaluación, uno de los docentes expresa que:

“...hay necesidad de plantearles alternativas de evaluaciones diferentes... se permite la colaboración o la ayuda de otros compañeros de otros años o de personal de su familia que comparecen acá a la Universidad y ellos se encargan de transcribir las ideas que verbalmente dictan los estudiantes... generar cierta flexibilización en el aspecto evaluativo... a personas con discapacidad visual se le ha permitido trabajar evaluaciones en binas... la modalidad de talleres en grupo pues no hemos encontrado ningún tipo de problemas, al igual que cuando se trata de otro tipo de actividades que implican un desempeño oral” (D1S1M).

El otro docente, dice que:

“la actividad de aprendizaje es la que se debe evaluar... a través de los ejercicios... presentar algunos talleres por escrito, en su forma..., yo ya sabía como era la escritura de él.” (D2S1G).

Haciendo uso de la libertad de cátedra, los docentes entrevistados aplicaron un esquema de flexibilidad evaluativa, como un sistema de acompañamiento al proceso docente educativo que se realiza en todos los momentos del aprendizaje y de diferentes formas (Cedeño, Pinzón & García, 2006b).

3.2.3 Componente social

En este componente, se analizan aspectos concernientes con la relación del estudiante en situación de discapacidad con sus compañeros dentro y fuera del aula.

Con relación a este componente, y en particular acerca de la convivencia, el Ministerio de Educación plantea que en las instituciones educativas,

“la convivencia se basa en la aplicación amplia del pluralismo y se fundamenta en la ética del ciudadano; esta se reorienta a la atención de la preocupación por mejorar las relaciones humanas, afectuosas y cuidadosas para convertirse en una herramienta poderosa en la práctica educativa para la convivencia, la participación y especialmente para el desarrollo de la pluralidad. Además, se convierte en un espacio para consolidar actitudes de respeto y de valoración de las diferencias del ser humano en ideales, pensamiento, creencias, entre otras.” (MEN s.f.:46).

- Estudiantes

Cuando se les preguntó a los estudiantes en situación de discapacidad, respecto a su relación con sus compañeros dentro y fuera del aula, se obtuvieron diversas respuestas, uno de los estudiantes dice que es *“normal como cualquier estudiante... tiempo que nos sobra entre clases lo utilizo para descansar o para acomodarme” (E1S2X)*, en concordancia otro estudiante

afirma que *“Con mis compañeros si todo chévere” (E3S2Z)*, mientras que el estudiante con limitación visual afirma que con sus compañeros existe

“una relación relativa que no me permite decir cuáles son mis compañeros y no me permite definir cuáles son mis amigos... uno no siempre va a contar con la ayuda de sus amigos, uno tiene que pedir ayuda a otros amigos de otros semestres” (E2S1Y).

En el grupo focal de estudiantes (ver Anexo E), con relación al componente social, se llega a los siguientes acuerdos valorativos, algunos de los cuales se expresan más bien como anhelos,

El estudiante en situación de discapacidad debe ser considerado como una persona más, como un compañero más, como una persona en la cual se puede confiar y con la cual se puede establecer cualquier tipo de interacción aún por encima de las barreras de comunicación que se pueden presentar, que si hay la disposición de todos se pueden superar.

La interacción debe buscar una vida más amena, menos dura no complicar las interacciones de manera innecesaria, ver a la otra persona, independientemente de su condición como una persona, como un amigo a quien hay que apoyar cuando las condiciones son propicias para hacerlo. (Grupo focal de estudiantes).

Se puede observar, con base en las entrevistas, que los estudiantes sostienen, en general, una relación normal con sus compañeros pero se evidencia, por las expresiones de dos de ellos, que deben potenciar sus habilidades en el manejo de las relaciones interpersonales, para lograr que estas se conviertan, en concordancia con lo que plantea el MEN, en una herramienta fuerte para la convivencia y el desarrollo de la pluralidad. Esta percepción concuerda con el anhelo expresado en el acuerdo valorativo del grupo focal estudiantil que plantea que el estudiante en situación de discapacidad deber ser considerado

como un compañero, un amigo más, con el cual se puede entablar cualquier tipo de interacción.

- Docentes

Respecto a la pregunta sobre su percepción acerca de la relación de los estudiantes en situación de discapacidad con sus compañeros dentro y fuera del aula, uno de los docentes responde que:

“...no tienen ningún tipo de problema en lo que respecta a la interacción social con sus demás compañeros e incluso con sus mismos docentes, todo lo contrario, son personas que a nivel social se desempeñan de una forma normal, son personas muy apreciadas, muy valoradas por sus calidades personales y por sus condiciones académicas más que por las mismas limitaciones, es decir los compañeros se encargan de hacer partícipes a sus otros compañeros de todo tipo de actividades”(D1S1M).

El otro docente, confirma la percepción de su colega cuando afirma con relación a su estudiante con limitación auditiva:

“... nos sorprende, es que el juega fútbol bastante bien y él está en el equipo de microfútbol del Departamento... forma parte de él, compite y entrena normalmente él no pasaba desapercibido” (D2S1G).

En el grupo focal de docentes (ver Anexo F), se acuerda, en relación al componente social de la inclusión educativa que:

Los compañeros de los estudiantes en situación de discapacidad son muy solidarios, los apoyan, los incluyen en sus actividades, ayudan a los compañeros con discapacidad motora en su desplazamiento, juegan con ellos, los molestan de una manera cariñosa, no se miran actitudes de rechazo con ellos.

El estudiante en situación de discapacidad también debe estar dispuesto a sentirse incluido, colaborando en el proceso, debe haber reciprocidad evitando ser exigente y esperando que todo se lo hagan y manipular con base en su condición de discapacidad. (Grupo focal de docentes).

La percepción de los docentes entrevistados, con respecto a la interacción de los estudiantes en situación de discapacidad con sus compañeros es que las relaciones que se dan entre ellos son buenas y se percibe una actitud de solidaridad, de camaradería y de apoyo y no se vislumbran actitudes excluyentes o de rechazo. No obstante, uno de los estudiantes entrevistado manifiesta que en algunas ocasiones sus compañeros no son solidarios, tal vez por desconocimiento del manejo de su discapacidad y entonces debe buscar apoyo en otros compañeros.

Es importante que los docentes estén vigilantes para estimular actitudes y acciones inclusivas dentro y fuera del aula y de igual manera para corregir acciones excluyentes como parte del proceso de formación de la Universidad de Nariño que, de acuerdo con su misión, busca formar seres humanos, ciudadanos y profesionales.

3.3 Expectativas sobre el proceso de inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad en la Universidad de Nariño.

Después de haber realizado una aproximación a la realidad del proceso de inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad en la Universidad de Nariño, desde sus vivencias cotidianas dentro y fuera del aula, se les solicitó, a estudiantes en situación de discapacidad, a sus pares académicos y a sus docentes, que manifestaran sus expectativas sobre la prospectiva del mismo, con el propósito de que la Institución posibilite, además del ingreso, la permanencia en condiciones de bienestar y la titulación de los estudiantes en situación de discapacidad, y se convierta en un modelo de Institución inclusiva.

3.3.1 Estudiantes

En la Tabla 2 se hace una descripción de las expectativas de los estudiantes, en aspectos administrativos, expresadas a través de la entrevista en profundidad y grupo focal

**Tabla 2. Expectativas de estudiantes - entrevista en profundidad y grupo focal.
Componente Administrativo**

Expectativa componente administrativo	Fuente
Que la Universidad sea un universo en donde todos podamos tener cabida en igualdad de condiciones, sin discriminación, en donde podamos aprender de profesores y docentes	GFE
La Universidad contará con una dependencia dedicada de manera exclusiva a la atención de estudiantes en situación de discapacidad, para que maneje los temas relacionados con ellos, gestione los recursos y sea dirigida por una persona en situación de discapacidad que pueda entender y sea más consciente de lo que ellos deben vivir.	GFE
“Crear una dependencia propiamente para discapacidad...que en la cabeza, estén personas directamente con problemas de discapacidad porque yo creo que es de esta manera donde uno se puede obtener mayores resultados...”	E1S2X
En las políticas institucionales exista coherencia entre lo escrito en la norma y lo que realmente se lleva a la práctica en la realidad.	GFE
“Nuevas propuestas, más temas de sensibilización”.	E3S2Z
Los estudiantes en situación de discapacidad podrán acceder a funcionarios amables que le darán solución a los problemas.	GFE
“Mayor disponibilidad de los directores para a atender las quejas que uno tenga”.	E1S2X
“Se cambia una persona que sepa, que tenga más experiencia en temas de discapacidad, que sepa qué es sordo”	E3S2Z
“Primero se le va informar la cuestión de los estatutos, darle a conocer los derechos y deberes”	E2S2Y
“En las reuniones del sistema de Bienestar dar la oportunidad a los	E1S2X

Expectativa componente administrativo	Fuente
estudiantes en situación de discapacidad para que planteen sus inquietudes y propongan ciertos temas de sus problemáticas en discapacidad”	
La Universidad brindará información adecuada y oportuna sobre las actividades que se desarrollan en su interior, para que todos los estudiantes tengan la posibilidad de participar en ellas.	GFE
APOYO INSTITUCIONAL	
“Mejorar la accesibilidad dentro de la Universidad... Mejorar el acceso a la Oficina de Bienestar que es inaccesible para las personas con limitación motora y visual”.	E1S2X
“Brindar un espacio adecuado para que las personas con limitación física podamos descansar durante el día evitando lesiones por estar sentados mucho tiempo (escaras)”.	E1S2X
“Asignar a alguien para que te de movilidad para que te desplaces en el edificio para que conozcas los salones”.	E2S2Y
La Universidad debe brindar, para los estudiantes sordos, el apoyo de interpretación permanente y gratuita.	GFE
“Que ojalá todos los días existiera el intérprete”.	E3S2Z
Brindarle un doble beneficio (subsido y monitoria), a los estudiantes que lo requieran.	GFE
Doble beneficio como un auxilio y una monitoria.	E2S2Y

Fuente: Esta Investigación.

En la Tabla 3 se enuncian las expectativas de los estudiantes, en aspectos académicos, expresadas a través de la entrevista en profundidad y grupo focal.

**Tabla 3. Expectativas de estudiantes - entrevista en profundidad y grupo focal.
Componente Académico**

Expectativa componente académico	Fuente
“Que se dedique unos cuantos días, así como dedican a conferencias vanas que a veces no aportan mucho a capacitar a profesores y estudiantes sobre el desenvolvimiento de uno como limitado visual en el campo educativo”.	E2S2Y
Ofrecer a los estudiantes sordos cursos de comprensión lectora, para que mejoren su vocabulario y su comunicación con los profesores y los compañeros.	GFE
“La preparación de los maestros... desde las materias pedagógicas... preparar al estudiante...”.	E2S2Y
Brindar la preparación adecuada tanto a los docentes como a los estudiantes.	GFE
La Universidad debe capacitar a los profesores en los diferentes tipos de discapacidad.	GFE

Fuente: Esta Investigación.

3.3.2 Docentes

En la Tabla 4 se hace una descripción de las expectativas de los docentes, en el componente administrativo, manifestadas a través de la entrevista en profundidad y grupo focal.

**Tabla 4. Expectativas de docentes - entrevista en profundidad y grupo focal.
Componente Administrativo**

Expectativa componente administrativo	Fuente
Designar un órgano ejecutor de políticas de inclusión en materia de diseño, ejecución y verificación de cumplimiento.	GFD
La Universidad tiene que desarrollar las políticas de inclusión educativa y debe hacerlo con presupuesto adecuado para atender a los estudiantes en situación de discapacidad y así mejorar la atención que se les da.	GFD
Es importante que la normatividad institucional se refleje en las estrategias de atención a los estudiantes.	GFD
“Se adopte por vía de un acto administrativo las normas estatutarias correspondientes que diseñen la política institucional sobre inclusión social que va a regir al interior de la Universidad de Nariño”.	D1S1M
“En ese acto administrativo podríamos encontrar las funciones específicas a cargo de la Oficina de Bienestar Universitario... formular los correctivos permanentes”.	D1S1M
“Censo que se haya realizado a nivel de la población estudiantil de la Universidad de Nariño para detectar efectivamente el número de estudiantes que padecen algún tipo de discapacidad”.	D1S1M
“Hacer un balance de todo lo que hasta el momento se ha realizado... para nuevamente plantear nuevas políticas y optimizar las otras que existen”.	D1S1M
Que en la normatividad institucional se reflejen las estrategias de atención a los estudiantes en situación de discapacidad por parte de docentes y estudiantes.	GFD
Se deben vincular administrativos y docentes en situación de discapacidad para que se visualice una política de inclusión en la Universidad.	GFD
Para cada tipo de discapacidad debería haber personas con la misma discapacidad y con una formación académica más alta que se les dé la capacidad de trabajar con ellos, pues tienen el conocimiento de qué hacer en una determinada situación.	GFD
Si el Estado exige que las instituciones desarrollen el Programa de	GFD

Expectativa componente administrativo	Fuente
inclusión educativa, debe brindar las garantías necesarias para que el Programa se desarrolle.	
“Sensibilización más planificada más abierta a la comunidad”.	D2S1G
APOYO INSTITUCIONAL	
Que a los estudiantes con limitación motora se les facilite la accesibilidad, para que puedan disfrutar de todos los servicios que la Universidad ofrece.	GFD
Es importante que haya un intérprete permanente de Lengua de Señas Colombiana.	GFD

Fuente: Esta Investigación.

En la Tabla 5 se enumeran las expectativas de los docentes, en el componente académico, expresadas a través de la entrevista en profundidad y grupo focal.

Tabla 5. Expectativas de docentes - entrevista en profundidad y grupo focal. Componente Académico

Expectativa componente académico	Fuente
“La Universidad debe liderar, en la parte pedagógica y didáctica la inclusión educativa”.	D2S2G
Generar políticas de formación de docentes que permitan enseñar mejor a los estudiantes en situación de discapacidad.	GFD
“Los docentes necesitarían mayor asesoría en cierto tipo de aspectos para el manejo o el acercamiento con los estudiantes... una asesoría pedagógica.. en cuanto a la evaluación del proceso de inclusión educativa... el seguimiento y la evaluación.	D2S1G
El docente debe tener un manejo pedagógico diferencial con el estudiante en situación de discapacidad, sin que el estudiante pase con el mínimo, se le debe exigir de acuerdo a su discapacidad.	GFD
El docente debe estar capacitado para enseñar y acompañar al estudiante en situación de discapacidad.	GFD
El estudiante en situación de discapacidad debe estar dispuesto a sentirse incluido, colaborando en el proceso de inclusión.	GFD
“A través de la Facultad de Educación, la Universidad podría formar profesionales para la enseñanza a personas en situación de discapacidad. Se podría generar una Especialización o Maestría para docentes que estén interesados en ello para que su desempeño en las aulas sea más eficiente”.	GFD

Fuente: Esta Investigación.

Muchas de las expectativas planteadas por docentes y estudiantes con relación al proceso de inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad ya han sido reglamentadas por el Ministerio de Educación Nacional en normas de obligatorio cumplimiento, sin embargo, en la Universidad de Nariño, por diversas razones: desconocimiento, dificultades financieras, logísticas, etc., no se han implementado. No obstante, es necesario superar estos inconvenientes y llevarlas a la práctica.

De igual forma, se percibe acuerdo en las respuestas de estudiantes y docentes en cuanto a establecer políticas de inclusión, enmarcadas en la normatividad nacional y articuladas a través de una Oficina que atienda específicamente a la población estudiantil en situación de discapacidad y que cuente además, en su estructura directiva, con personas en situación de discapacidad que puedan entender las vivencias, inquietudes, necesidades y dificultades que ellos afrontan en su diario vivir como estudiantes universitarios.

Por otra parte, los entrevistados reconocen y valoran el apoyo recibido por los funcionarios de la Oficina de Bienestar y de otras dependencias de la Institución, no obstante, no solo es necesario que se cumpla con las funciones asignadas sino que además entre ellos debe evidenciarse el concepto de alteridad, en el sentido de cambiar la propia perspectiva por la del "otro", considerando y teniendo en cuenta el punto de vista, la concepción del mundo, los intereses, la ideología del otro; y no dando por supuesto que la "de uno" es la única posible.

En un sentido similar, Carrington & Saggars (2008), proponen que principios de un marco ético inclusivo, tales como: la colaboración y el trabajo en equipo, el desarrollo de una cultura inclusiva, el valor del respeto y el asumir que diversos estudiantes aprenden de diferentes maneras, se deben promover en los futuros docentes para que se pueda progresar en las prácticas inclusivas. Estos principios pueden ser desarrollados en los docentes en formación y en los docentes en ejercicio a través de la capacitación que ellos reciban para atender a estudiantes en situación de discapacidad.

En esta línea de pensamiento, hay concordancia entre docentes y estudiantes en lo referente a la necesidad de capacitar a los docentes en temas de inclusión educativa, sensibilización, normatividad, estrategias didácticas y evaluativas

para atender a los estudiantes en situación de discapacidad. Así por ejemplo, en el grupo focal con docentes se plantea que:

“A través de la Facultad de Educación, la Universidad podría formar profesionales para la enseñanza a personas en situación de discapacidad. Se podría generar una Especialización o Maestría para docentes que estén interesados en ello para que su desempeño en las aulas sea más eficiente” (Grupo focal con docentes).

Esta propuesta concuerda con lo planteado en el Decreto No. 366 de 2009, Artículo 16, Parágrafo 1, que establece que

“... las instituciones de educación superior que posean Facultad de Educación... deberán garantizar el desarrollo de programas de formación sobre educación inclusiva para los docentes que atiendan estudiantes con discapacidad o con capacidades o con talentos excepcionales” (MEN, 2009).

En el sentido de capacitación de docentes, en otros países también se proponen estrategias similares, tal es el caso del estudio realizado en Chipre, por Angelides, Stylianou, & Gibas (2006 :521), quienes sugieren implementar acuerdos entre universidades e instituciones educativas para que a través de investigaciones colaborativas en las cuales se involucren sus docentes y académicos universitarios y mediante el estudio de las actividades escolares se puedan generar nuevas prácticas inclusivas.

Finalmente, con base en hallazgos de la presente investigación que muestran la necesidad de formación de los docentes en el tema de inclusión educativa para estudiantes en situación de discapacidad se formuló la propuesta que aparece a continuación.

4. Propuesta

4. PROPUESTA DIPLOMADO EN INCLUSIÓN EDUCATIVA: DE LA TEORÍA A LA PRÁCTICA



**SUSANA ELIZABETH CALPA ENRÍQUEZ
EDGAR VICENTE UNIGARRO ORDÓÑEZ**

**MAESTRÍA DOCENCIA UNIVERSITARIA
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIONES, POSTGRADOS Y
RELACIONES INTERNACIONALES
FACULTAD DE EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD DE NARIÑO
SAN JUAN DE PASTO**

2010

4.1 PRESENTACIÓN

La Propuesta titulada “La Inclusión Educativa: De la Teoría a la Práctica”, es fruto de la investigación titulada “La Inclusión Educativa en la Universidad de Nariño: Realidad y Prospectiva”, en la cual como hallazgo principal se encontró que existe la necesidad y la urgencia de iniciar un proceso de sensibilización y capacitación referente a la inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad, proceso que debe estar en consonancia con los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional, según reglamentación específica.

En este sentido la propuesta precitada tiene como objetivo fundamental capacitar a docentes en formación y en ejercicio, en aspectos relacionados con la fundamentación teórica y las técnicas de interacción en el aula para la inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad, con el fin de optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje con esta población estudiantil, bajo principios de justicia y equidad en la diversidad.

Busca viabilizar la inclusión educativa en las mejores condiciones humanas, académicas y logísticas, en beneficio de la formación y el progreso del grupo de personas en situación de discapacidad; por ello se presenta un plan operativo factible de implementarse como una estrategia de intervención no solo en la formación y capacitación de los docentes, sino en una generación de la cultura inclusiva en toda la comunidad universitaria.

4.2 JUSTIFICACIÓN

En Colombia, la Constitución Política de 1991, consagra a la educación como un derecho fundamental, el cual debe ser prestado con calidad por las instituciones de educación pública, incluidas las universidades, quienes deben atender las necesidades educativas de todos los estudiantes y, en particular, de aquellos que se encuentran en situación de discapacidad.

Aunque hoy en día se ha incrementado el acceso a la educación media y superior de estudiantes en situación de discapacidad, existen docentes que a

pesar de su capacidad de servicio y buena voluntad en participar en su proceso formativo, no cuentan con la herramientas necesarias que les permitan desarrollar sus clases con estrategias inclusivas para que esta población estudiantil reciba su formación atendiendo a sus necesidades educativas especiales.

La necesidad de capacitación y de adquirir conocimientos en todo aquello que implica inclusión educativa (actitud, compromiso, empatía, responsabilidad social, etc.), se ha evidenciado tanto en el sentir de estudiantes como de docentes, sobre todo en los últimos años y en casi todos los emprendimientos de investigación en este campo; por ello el Diplomado en Inclusión Educativa: De la Teoría a la Práctica, se plantea como respuesta a la necesidad de implementar diferentes estrategias para construir en el aula procesos inclusivos que permitan la construcción de un modelo de aula alternativo que propicie un acercamiento a los principios y fundamentos de la inclusión educativa, dentro de la normatividad establecida por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia.

Por otra parte, el creciente devenir de la inclusión educativa exige que las instituciones educativas implementen planes y programas para generar ambientes de aprendizaje y de enseñanza con calidad, en condiciones de justicia y equidad.

4.3 OBJETIVOS

4.3.1. Objetivo General

Promover una cultura inclusiva a través del conocimiento teórico-práctico de la inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad.

4.3.2 Objetivos Específicos

- Ofrecer una aproximación teórico-conceptual, con la participación con los participantes del Diplomado, hacia los aspectos conceptuales de inclusión

educativa, desarrollo de la normatividad inclusiva a nivel internacional y nacional y antecedentes y enfoques del manejo de la discapacidad en el aula.

- Caracterizar los diferentes tipos de discapacidad y sus potencialidades en el campo educativo.
- Teorizar sobre los principios básicos de la sensibilización para estudiantes, docentes y administrativos en una institución educativa inclusiva.
- Brindar los principios básicos de intervención para diferentes tipos de discapacidad: auditiva (Lengua de Señas Colombiana), visual (Braille y manejo del ábaco) y motora.
- Demostrar y diseñar un modelo de clase inclusiva con la participación colectiva de estudiantes en situación de discapacidad, pares académicos y docentes.
- Plantear estrategias evaluativas para estudiantes en situación de discapacidad.

4.4 Plan De Estudios

- **MÓDULO I:** Desarrollo histórico – conceptual, normatividad sobre inclusión educativa y manejo de la discapacidad en el aula.

Objetivo: Ofrecer una aproximación teórico-conceptual, con la participación con los participantes del Diplomado, hacia los aspectos conceptuales de inclusión educativa, desarrollo de la normatividad inclusiva a nivel internacional y nacional y antecedentes y enfoques del manejo de la discapacidad en el aula.
Duración: 15 horas

Docentes facilitadores:

- Profesionales con formación y experiencia docente inclusiva

- Abogado experto en Legislación Educativa

Contenidos básicos:

- Conceptualización de inclusión educativa
- Normatividad internacional y nacional sobre inclusión educativa
- Antecedentes y enfoques del manejo de la discapacidad en el aula

- **MÓDULO II:** Tipología de la discapacidad y sus potencialidades en el campo educativo.

Objetivo: Caracterizar los diferentes tipos de discapacidad y sus potencialidades en el campo educativo.

Duración: 15 horas

Docentes facilitadores:

- Profesional en Psicología con experiencia en el manejo de la discapacidad
- Profesional en Psicología con experiencia en el manejo de la discapacidad.
- Profesional especializado en el área de la salud

Contenidos básicos:

- Discapacidad auditiva
- Discapacidad visual
-
- Discapacidad motora
- Discapacidad cognitiva

- **MÓDULO III:** Principios básicos de la sensibilización para estudiantes, docentes y administrativos en una institución educativa inclusiva.

Objetivo: Teorizar sobre los principios básicos de la sensibilización para estudiantes, docentes y administrativos en una institución educativa inclusiva.

Duración: 15 Horas

Docentes facilitadores:

- Profesional en Psicología con experiencia en el manejo de la discapacidad.
- Colaboradores, en situación de discapacidad, como modelos de sensibilización.

Contenidos básicos:

Los actores fundamentales de la sensibilización institucional:

- Personal administrativo (directivos y funcionarios)
- Docentes del plantel educativo
- Estudiantes en situación de discapacidad
- Compañeros de estudio de estudiantes en situación de discapacidad
- Padres de familia y/o acudientes
- Medios de comunicación estudiantil (emisora, murales, carteleras y periódico)

- MÓDULO IV: Principios básicos de intervención en el aula para diferentes tipos de discapacidad.

Objetivo: Brindar los principios básicos de intervención para diferentes tipos de discapacidad: auditiva (Lengua de Señas Colombiana), visual (Braille y manejo del ábaco) y motora.

Duración: 80 Horas

Docentes facilitadores:

- Profesionales con formación y experiencia docente inclusiva.
- Profesional en Psicología con experiencia en el manejo de la discapacidad.

- Modelos lingüísticos con experiencia docente.
- Interprete en lengua de señas Colombiana certificado por FENASCOL.
- Profesionales con formación y experiencia en Braille y manejo del Ábaco.

Contenidos básicos:

- Principios básicos de Lengua de Señas Colombiana
- Principios básicos de Braille y ábaco
- Principios de intervención para la discapacidad motora en el aula
- Principios de intervención para la discapacidad cognitiva en el aula

- MÓDULO V: Demostración y diseño de un modelo de clase inclusiva con la participación colectiva de estudiantes en situación de discapacidad, pares académicos y docentes.

Objetivo: Demostrar y diseñar un modelo de clase inclusiva con la participación colectiva de estudiantes en situación de discapacidad, pares académicos y docentes.

Duración: 30 Horas

Docentes facilitadores:

- Profesionales con formación y experiencia docente inclusiva.
- Profesional en Psicología con experiencia en el manejo de la discapacidad.
- Modelos lingüísticos con experiencia docente.
- Interprete en lengua de señas Colombiana certificado por FENASCOL.
- Profesionales con formación y experiencia en manejo del Braille y Abaco.

- MÓDULO VI: Estrategias evaluativas inclusivas.

Objetivo: Plantear estrategias evaluativas para estudiantes en situación de discapacidad.

Duración: 25 Horas

Docentes facilitadores:

- Profesionales con formación y experiencia docente inclusiva.
- Profesional en Psicología con experiencia en el manejo de la discapacidad.
- Modelos lingüísticos con experiencia docente.
- Interprete en lengua de señas Colombiana certificado por FENASCOL.
- Profesionales con formación y experiencia en Braille y manejo del ábaco.

**RESUMEN PLAN DE ESTUDIOS DEL DIPLOMADO
INCLUSIÓN EDUCATIVA: DE LA TEORÍA A LA PRÁCTICA**

MÓDULO	OBJETIVO	CONTENIDO	DOCENTES FACILITADORES
<p>Desarrollo histórico – conceptual, normatividad sobre inclusión educativa y manejo de la discapacidad en el aula.</p> <p>(15 horas)</p>	<p>Ofrecer una aproximación teórico-conceptual, con la participación con los participantes del Diplomado, hacia los aspectos conceptuales de inclusión educativa, desarrollo de la normatividad inclusiva a nivel internacional y nacional y antecedentes y enfoques del manejo de la discapacidad en el aula.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Conceptualización de inclusión educativa - Normatividad internacional y nacional sobre inclusión educativa - Antecedentes y enfoques del manejo de la discapacidad en el aula 	<p>Profesionales con formación y experiencia docente inclusiva.</p> <p>Abogado experto en Legislación Educativa.</p>
<p>Tipología de la discapacidad y sus potencialidades en el campo educativo.</p> <p>(15 horas)</p>	<p>Caracterizar los diferentes tipos de discapacidad y sus potencialidades en el campo educativo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Discapacidad auditiva - Discapacidad visual - Discapacidad motora - Discapacidad cognitiva 	<p>Profesional en Psicología con experiencia en el manejo de la discapacidad</p> <p>Profesional en Psicología con experiencia en el manejo de la discapacidad.</p> <p>Profesional especializado en el área de la salud</p>
<p>Principios básicos de la sensibilización para estudiantes, docentes y administrativos en una institución educativa inclusiva.</p> <p>(15 horas)</p>	<p>Teorizar sobre los principios básicos de la sensibilización para estudiantes, docentes y administrativos en una institución educativa inclusiva.</p>	<p>Los actores fundamentales de la sensibilización institucional:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Personal administrativo (directivos y funcionarios) - Docentes del plantel educativo - Estudiantes en situación de discapacidad - Compañeros de 	<p>Profesional en Psicología con experiencia en el manejo de la discapacidad.</p> <p>Colaboradores, en situación de discapacidad, como modelos de sensibilización.</p>

MÓDULO	OBJETIVO	CONTENIDO	DOCENTES FACILITADORES
		estudio - Padres de familia y/o acudientes - Medios de comunicación estudiantil (emisora, murales, carteleras y periódico).	
Principios básicos de intervención en el aula, para diferentes tipos de discapacidad. (80 horas)	Brindar los principios básicos de intervención para diferentes tipos de discapacidad: auditiva (Lengua de Señas Colombiana), visual (Braille y manejo del ábaco) y motora.	Principios básicos de Lengua de Señas Colombiana Principios básicos de Braille y ábaco Principios de intervención para la discapacidad motora en el aula Principios de intervención para la discapacidad cognitiva en el aula	Profesionales con formación y experiencia docente inclusiva. Profesional en Psicología con experiencia en el manejo de la discapacidad. Modelos lingüísticos con experiencia docente. Interprete en lengua de señas Colombiana certificado por FENASCOL. Profesionales con formación y experiencia en Braille y manejo del Ábaco.
Demostración y diseño de un modelo de clase inclusiva con la participación colectiva de estudiantes en situación de discapacidad, pares académicos y docentes. (30 Horas)	Demostrar y diseñar un modelo de clase inclusiva con la participación colectiva de estudiantes en situación de discapacidad, pares académicos y docentes.	Diseño de un plan de clase inclusiva Estrategias pedagógicas inclusivas - Aprendizaje colaborativo - Aprendizaje cooperativo - Aprendizaje significativo	Profesionales con formación y experiencia docente inclusiva. Profesional en Psicología con experiencia en el manejo de la discapacidad. Modelos lingüísticos con experiencia docente.

MÓDULO	OBJETIVO	CONTENIDO	DOCENTES FACILITADORES
		<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje autónomo - Barreras para el aprendizaje y la participación. 	<p>Interprete en lengua de señas Colombiana certificado por FENASCOL.</p> <p>Profesionales con formación y experiencia en manejo del Braille y Abaco.</p>
<p>Estrategias evaluativas inclusivas.</p> <p>(25 horas)</p>	<p>Plantear estrategias evaluativas para estudiantes en situación de discapacidad.</p>	<p>Tipos de evaluación y su aplicación con estudiantes en situación de discapacidad</p>	<p>Profesional en Psicología con experiencia en el manejo de la discapacidad.</p> <p>Modelos lingüísticos con experiencia docente.</p> <p>Interprete en lengua de señas Colombiana certificado por FENASCOL.</p> <p>Profesionales con formación y experiencia en Braille y manejo del ábaco.</p>

4.5 INTENSIDAD HORARIA

El diplomado se impartirá en cinco módulos durante 15 semanas: 15 viernes de 5:00 a 9:00 p.m. y 15 sábados de 8:00 a.m. a 12:00 m. y de 2:00 a 6:00 p.m., con una duración total de 180 horas (130 horas teórico prácticas, 50 horas de trabajo autónomo).

4.6 METODOLOGÍA

Inicialmente se elaborará un diagnóstico rápido entre los asistentes para determinar los preconcepciones, los cuales serán de utilidad para enfatizar en algunos temas con base a las necesidades educativas de los estudiantes en situación de discapacidad.

Las sesiones se realizarán de manera explicativa, con presentación, análisis y discusión de conceptos, estudios de caso y ejercicios prácticos con estudiantes en situación de discapacidad en diferentes grados de escolaridad

Durante el desarrollo del Diplomado se motivará la participación de los asistentes, en la construcción colectiva del desarrollo de una clase inclusiva.

Como apoyo, recibirán las memorias de todas las conferencias y documentos académicos y la asesoría permanente desde el blog del Diplomado.

4.7 EVALUACIÓN Y CERTIFICACIÓN

Los participantes serán evaluados a través de métodos que consideran: asistencia, elaboración de talleres y evaluaciones escritas por cada módulo, al final del diplomado los estudiantes presentarán como requisito de certificación una artículo científico para su publicación en donde se recojan los elementos conceptuales, metodológicos y prácticos del Diplomado.

4.8 COSTO

El costo del diplomado para estudiantes de último semestre es de \$700.000

Este valor incluye: Diploma certificado por la Universidad de Nariño, material de apoyo y memoria.

4.9 RESPONSABILIDAD DEL DIPLOMADO

El Diplomado estará bajo la Coordinación del los diferentes profesionales que lo desarrollaran.

Para el desarrollo del Diplomado en sus diferentes módulos, se contratará los Docentes y profesionales que a continuación se relacionan:

- Abogado, docente de la Facultad de Derecho.
- Psicólogo, docente de la Facultad de Ciencias Humanas.
- Médico, docente de la Facultad de Ciencias de la Salud.
- Docentes especialistas en Dificultades del Aprendizaje.
- Modelo Lingüístico (profesional con limitación auditiva).
- Intérprete de Lengua de Señas Colombiana, certificado por FENASCOL.
- Profesional con limitación visual.
- Profesional con limitación motora

PARTICIPANTES Y NÚMERO DE ESTUDIANTES

El diplomado está dirigido a docentes en formación, estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño (mínimo 20), quienes pueden cursar el Diplomado como alternativa de su trabajo de grado previo estudio y autorización del Comité Curricular y de Investigaciones, y docentes en ejercicio (mínimo 20), que quieran abordar el tema de la inclusión educativa y la interacción en el aula con estudiantes en situación de discapacidad, igualmente con la posibilidad de logro de créditos para el ascenso en el escalafón.

BIBLIOGRAFÍA DE LA PROPUESTA

Arco, J. & Fernández, A. (2004). *Manual de Evaluación e Intervención en Necesidades Educativas Especiales*. Madrid, McGraw Hill.

Cedeño, F., Pinzón, C. & García, N. (2006a). *Fundamentación Conceptual para la Atención en el Servicio Educativo a Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales*. MEN. Bogotá, Colombia.

Cedeño, F., Pinzón, C. & García, N. (2006b). *Orientaciones Pedagógicas para la Atención Educativa a Estudiantes con Limitación Auditiva*. MEN. Bogotá, Colombia.

Cedeño, F., Pinzón, C. & García, N. (2006c). *Orientaciones Pedagógicas para la Atención Educativa a Estudiantes con Limitación Visual*. MEN. Bogotá, Colombia.

Cedeño, F., Pinzón, C. & García, N. (2006d). *Orientaciones Pedagógicas para la Atención Educativa a Estudiantes con Discapacidad Motora*. MEN. Bogotá, Colombia.

ONU. (2002). Informe del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos sobre los progresos alcanzados en la aplicación de las recomendaciones contenidas en el estudio sobre los Derechos Humanos y la Discapacidad. Consejo Económico y Social.

República de Colombia. Constitución de 1991.

República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2009). Decreto Número 366.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En todo proceso investigativo, el llegar a las conclusiones es un momento complejo y delicado, dado que se corre el riesgo de hacer omisiones o situarse en generalizaciones que quizá rayan en la obviedad. En este sentido, este aparte, tomando como base tanto el proceso como los hallazgos de investigación, describe los descubrimientos esenciales en estrecha coherencia y sistematicidad con cada uno de los objetivos específicos (concepción de inclusión, caracterización del proceso, expectativas y propuesta), haciendo ver, finalmente, otras posibilidades de abordajes temáticos y metodológicos.

La concepción que tienen estudiantes y docentes sobre la inclusión educativa en la Universidad de Nariño se encuentra en proceso de construcción a partir de sus vivencias dentro y fuera del aula, esto se evidencia en que inicialmente, algunos estudiantes y docentes confunden el concepto de integración educativa, en donde el estudiante en situación de discapacidad es ubicado en la institución y debe adaptarse a ella, con el de inclusión educativa, que es un proceso mediante el cual el estudiante no solo ingresa a la institución sino que además, ella le brinda los medios y recursos para que adelante sus estudios, en condiciones de bienestar y equidad, hasta llegar a su titulación. Esta confusión en los conceptos tiene como principal causa la falta de información o de capacitación sobre este proceso.

Con base en lo anterior, en la Universidad se requiere establecer, con prontitud, espacios de comunicación eficaces para que la comunidad universitaria esté enterada y participe, en forma activa y propositiva, en la construcción y vivencia de la inclusión educativa en su concepción de atender con calidad y equidad las necesidades comunes y específicas que presentan los estudiantes, contando con estrategias organizativas que ofrezcan respuestas eficaces para abordar la diversidad de la población, con concepciones éticas que permitan considerar la inclusión como un asunto de derechos y valores y con estrategias de enseñanza flexibles e innovadoras que brinden una educación pertinente a personas que tienen estilos de aprendizaje y capacidades diferentes y, en

consonancia, se les ofrezcan variadas alternativas de acceso al conocimiento, con evaluaciones que valoren diferentes niveles de competencia.

Por otra parte, con el propósito de acercarse a la realidad de la inclusión educativa en la Universidad de Nariño se planteó, como uno de los objetivos de estudio, la caracterización del proceso de inclusión educativa, el cual se ha venido implementado desde 1998, cuando el Consejo Superior acordó conceder un cupo especial por programa a estudiantes en situación de discapacidad. Desde ese entonces la Universidad ha realizado importantes esfuerzos por adelantar la inclusión de esta población estudiantil. Desde el año 2006, el Ministerio de Educación Nacional ha venido estableciendo lineamientos de inclusión educativa que deben seguir las instituciones educativas del país, con el propósito de prestar un servicio educativo de calidad que promueva en los estudiantes su desarrollo integral, su independencia y su participación en condiciones de equidad.

La caracterización del proceso de inclusión educativa se abordó desde los componentes administrativo, académico y social. En el componente administrativo de la inclusión educativa, se encontró que tanto estudiantes como docentes reconocen y valoran los esfuerzos que lleva a cabo la Universidad de Nariño a pesar de las limitaciones de presupuesto y de personal que tiene la dependencia encargada de la atención a la población vulnerable, entre la que se encuentran los estudiantes en situación de discapacidad.

La información obtenida de los estudiantes entrevistados permite concluir que en el momento de su ingreso a la Universidad, no recibieron suficiente información acerca de sus deberes y derechos, sobre el reconocimiento de las dependencias institucionales y el tipo de apoyo que podrían recibir como estudiantes en situación de discapacidad. Así mismo, la falta de comunicación oportuna impidió que tanto sus pares académicos como sus docentes conocieran previamente su llegada al aula y asumieran actitudes de desconcierto, preocupación y hasta de exclusión, en algunos casos. Estas actitudes de algunos docentes se debe a la falta de capacitación y sensibilización en la inclusión educativa. La información y sensibilización

oportunas de la comunidad universitaria, unidas a la capacitación de los docentes son factores fundamentales para el avance del proceso de inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad en la Universidad de Nariño, motivos que justifican la propuesta que se plantea en esta investigación a través del Diplomado “La Inclusión Educativa: De la Teoría a la Práctica”.

Por otra parte, en el aspecto relacionado con el apoyo institucional, los estudiantes y docentes entrevistados reconocen y agradecen el esfuerzo que hace la Universidad de Nariño en ese sentido, especialmente a través de la Oficina de Bienestar Universitario, la cual los apoya a través de becas y subsidios, tutores y servicio de interpretación. También reciben apoyo de otras dependencias como la Unidad de Salud Estudiantil, la Oficina de Servicios Generales y Biblioteca. No obstante, manifiestan la falta de capacitación y sensibilización de algunos funcionarios de estas dependencias y también concluyen que seis horas de servicio de interpretación a la semana en Lengua de Señas Colombiana son insuficientes para brindar un acceso equitativo al conocimiento para los estudiantes sordos, que la falta de libros en Braille y audiolibros en las Bibliotecas de la Institución dificulta el aprendizaje para los estudiantes con limitación visual y que hay dificultades de accesibilidad a diferentes dependencias de la Universidad. También reconocen que el Aula de Apoyo Tecnológico se ha constituido en una dependencia de gran beneficio para la población estudiantil en situación de discapacidad.

Así mismo, se evidencia en esta investigación que existe mayor acompañamiento para los estudiantes en situación de discapacidad auditiva a través de procesos de sensibilización y seguimiento de su proceso educativo, acciones que no se dan de igual forma con estudiantes que presentan otro tipo de limitaciones.

Con relación al componente académico, los estudiantes manifestaron que si bien, en un principio algunos docentes desconocían de su llegada a la universidad, muchos de ellos han implementado diversas estrategias de inclusión educativa en el aula, algunas producto de su propio ingenio y otras resultado de su propia vivencia y reflexión y dependiendo del tipo de limitación

del estudiante. Para el caso del estudiante con limitación motora las estrategias son las mismas que utilizan con sus pares académicos; para los estudiantes con limitación visual y auditiva las estrategias se adaptaban según las necesidades de cada estudiante y haciendo uso de algunos recursos con que cuenta la universidad, en concordancia con la propuesta del Ministerio de Educación que establece que “...los docentes deben implementar opciones en didácticas flexibles para facilitar el aprendizaje de cada uno de los estudiantes de acuerdo a sus características y necesidades.” (MEN, s.f.:20).

Así mismo, los docentes evidenciaron que sus prácticas evaluativas están basadas en su ingenio y buena voluntad y que estas se realizan a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje, convirtiéndose en “un sistema de acompañamiento al proceso docente educativo que se realiza en todos los momentos del aprendizaje y de diferentes formas” (Cedeño, Pinzón & García, 2006b). Sin embargo, tanto docentes como estudiantes hacen énfasis en la capacitación docente con el propósito de desarrollar las potencialidades de sus estudiantes en situación de discapacidad mediante la implementación de estrategias pedagógica y evaluativas inclusivas.

Tomando el componente social de la inclusión educativa, tanto los docentes como los estudiantes entrevistados, concuerdan en que las relaciones con sus pares académicos dentro y fuera del aula, en general son buenas y se percibe una actitud de solidaridad, de camaradería sin que se vislumbren actitudes excluyentes. Sin embargo, uno de los estudiantes entrevistados expresa que en algunas ocasiones sus compañeros no son solidarios entonces debe buscar apoyo en otras personas.

En el tercer objetivo de la presente investigación, los estudiantes y docentes manifestaron una serie de expectativas en cuanto al proceso de inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad, evidenciándose que sus anhelos, en general, son concordantes con los lineamientos que sobre inclusión educativa plantea el Ministerio de Educación con base en la normatividad nacional vigente. Entre las expectativas mencionadas, se pueden destacar: el diseño de una política institucional construida participativamente, contar con

una oficina destinada exclusivamente a la atención a la población universitaria en situación de discapacidad y que cuente entre sus funcionarios a profesionales en iguales condiciones; generar políticas de formación docente para atención a estudiantes con necesidades educativas especiales; preparar desde la Facultad de Educación, a los futuros docentes en temas relacionados con la inclusión educativa; realizar las adecuaciones arquitectónicas y la señalización para beneficiar a la población estudiantil con limitación motora y visual; buscar la posibilidad de que se preste el servicio de interpretación en Lengua de Señas Colombiana durante toda la jornada académica y establecer la posibilidad de que un estudiante en situación de discapacidad pueda acceder simultáneamente a un subsidio estudiantil y a una monitoría.

Por otra parte, es pertinente plantear lineamientos institucionales que vayan más allá de la norma, con el propósito de garantizar la permanencia en condiciones de bienestar, justicia y equidad para la comunidad estudiantil en situación de discapacidad. Se pretende que los lineamientos propuestos consideren no únicamente la labor educativa con ellos dentro del aula sino también fuera de ella, con el fin de reflexionar en el papel fundamental del docente como actor fundamental del proceso de inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad en la Universidad de Nariño. Como propuesta, con base en la evidencia recolectada a partir de las voces de estudiantes y docentes y una vez realizado el análisis e interpretación de la información, se plantean a continuación algunos lineamientos que podrían llegar a incorporarse a una política institucional de inclusión educativa.

Es necesario crear en la Universidad de Nariño una oficina de atención a los estudiantes en situación de discapacidad que cuente con recursos necesarios para adelantar de manera adecuada sus funciones e incorpore la metodología de la gestión de calidad, con su ciclo de planificar, hacer, verificar y actuar para que se pueda hacer evaluación de los procesos desarrollados y, con base en ésta, formular el correspondiente plan de mejoramiento, con la participación de los estudiantes en situación de discapacidad, sus compañeros y docentes. De igual manera es importante que las personas vinculadas a ésta oficina acrediten su formación en disciplinas relacionadas con la discapacidad y la inclusión

educativa y cuenten con la sensibilización y concientización para adelantar y proponer estrategias para fortalecer el proceso de inclusión educativa en la Institución. Así mismo, se debe propiciar el ingreso a ésta oficina de profesionales en situación de discapacidad.

Así mismo, se puede impulsar desde el Programa de Psicología un proceso de orientación vocacional para estudiantes en situación de discapacidad que aspiran a ingresar a la Universidad, con el fin de que busquen, con base en sus preferencias y potencialidades la mejor opción de formación profesional, que conozcan además sus derechos y deberes planteados en el Estatuto Estudiantil y en la normatividad institucional. Para este proceso se debe contar con el apoyo de intérpretes en Lengua de Señas Colombiana y con los documentos correspondientes en Braille para los estudiantes con discapacidad visual.

Otro aspecto en el cual se puede mejorar está relacionado con el proceso de sensibilización de docentes, estudiantes en situación de discapacidad, compañeros y funcionarios, el cual debe desarrollarse de manera oportuna, antes de iniciar el semestre académico, con el propósito de que cada uno, desde el rol que le corresponda conozca y pueda apoyar el proceso de inclusión de estudiantes en situación de discapacidad en la Universidad de Nariño, en aspectos académicos, administrativos y sociales.

Desde la oficina planteada también se podría crear una base de datos con información socioeconómica, médica y académica, periódicamente actualizada, que permita apoyar de forma personalizada a cada estudiante en situación de discapacidad y hacerle un seguimiento de su desempeño académico. Igualmente se pueden hacer reuniones mensuales o bimensuales con los estudiantes para conocer sus avances y dificultades y acordar acciones para mejorar sus condiciones.

La oficina de atención a la población en situación de discapacidad con el apoyo de la Oficina de Planeación, puede establecer un cronograma y apropiar los recursos necesarios que permitan realizar en un tiempo razonable las adecuación arquitectónicas necesarias para garantizar la movilidad, establecer

la señalización, construir rampas, baños y lugares de descanso para ésta población estudiantil. De igual manera se debe preveer, con el apoyo de los Programa de Arquitectura e Ingeniería, que todas las construcciones que se proyecten y construyan en el futuro cuenten con las adaptaciones arquitectónicas necesarias y suficientes para garantizar la comodidad y movilidad de los estudiantes en situación de discapacidad.

La citada oficina con el apoyo de la Biblioteca “Alberto Quijano Guerrero”, puede adelantar la selección y adquisición de ejemplares en Braille y audiolibros que permitan el acceso al conocimiento de los estudiantes en situación de discapacidad visual de la Universidad y del Departamento de Nariño. Igualmente, la Unidad de Salud y Sinapsis, reconocidas por los estudiantes por su apoyo y buena atención, pueden mantener y aumentar, en la medida de sus posibilidades su atención y apoyo a estudiantes en situación de discapacidad.

Del mismo modo, la Universidad de Nariño Virtual, con el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación puede y está en la posibilidad de apoyar el proceso de formación de personas en situación de discapacidad llegando al lugar donde ellos se encuentran y evitando así las dificultades de accesibilidad y movilidad que tienen los estudiantes con limitaciones motoras, produciendo videos que tengan traducción a la Lengua de Señas Colombiana o con el sistema close caption (subtítulos en español) como motivación para el aprendizaje o fortalecimiento del castellano escrito, para que el estudiante con limitación auditiva, pueda revisarlos en el momento y en el lugar oportunos e interactuar con su docente para afianzar su aprendizaje. Los docentes por su parte pueden, con el apoyo de la Universidad de Nariño Virtual, diseñar cursos para entornos virtuales para apoyar los procesos de aprendizaje de ésta población estudiantil.

Por otra parte, a manera de prospectiva, como fruto de este proceso investigativo, pueden surgir nuevas ideas de investigación, que en el campo de la inclusión educativa en la educación superior y con el fin de ampliar la cobertura con calidad para la población vulnerable, bajo un enfoque de

derechos y principios éticos, como investigaciones sobre la caracterización de la población en situación de discapacidad de la Universidad de Nariño, desde diferentes contextos; investigaciones de tipo cuantitativo que lleven al cálculo del índice de inclusión de la Universidad de Nariño, mediante la utilización de encuestas y su estudio estadístico, con la opción de replicarse en períodos razonables para hacer ajustes a las políticas y a la normatividad institucional sobre inclusión educativa; estudios para analizar el proceso de inclusión educativa de otras poblaciones vulnerables, tales como afrodescendientes, indígenas, población desplazada, reinsertada, proveniente de zonas deprimidas, etc., cuya información llevaría a la formulación de una política general de inclusión educativa de estudiantes en situación de vulnerabilidad en la Universidad de Nariño.

BIBLIOGRAFÍA

- Arco, J. & Fernández, A. (2004). *Manual de Evaluación e Intervención en Necesidades Educativas Especiales*. Madrid, McGraw Hill.
- Calvache, J. E. (2005). *La Investigación una Alternativa Pedagógica y Didáctica en la Formación Profesional*. Pasto, Colombia: Editorial Universitaria Universidad de Nariño.
- Calvache, J. E. (2009). *Investigación Cualitativa Material Técnico de Apoyo*. Pasto, Colombia: Centro de Publicaciones Universidad de Nariño.
- Cedeño, F., Pinzón, C. & García, N. (2006a). *Fundamentación Conceptual para la Atención en el Servicio Educativo a Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales*. MEN. Bogotá, Colombia.
- Cedeño, F., Pinzón, C. & García, N. (2006b). *Orientaciones Pedagógicas para la Atención Educativa a Estudiantes con Limitación Auditiva*. MEN. Bogotá, Colombia.
- Cedeño, F., Pinzón, C. & García, N. (2006c). *Orientaciones Pedagógicas para la Atención Educativa a Estudiantes con Limitación Visual*. MEN. Bogotá, Colombia.
- Cedeño, F., Pinzón, C. & García, N. (2006d). *Orientaciones Pedagógicas para la Atención Educativa a Estudiantes con Discapacidad Motora*. MEN. Bogotá, Colombia.
- Correa, J., Bedoya, M., Vélez, L., Gaviria, P., Agudelo, A., Velandia, M. & Piedrahita, M. (2007). *Estrategias de apoyo a la gestión académica con enfoque inclusivo*. MEN. Bogotá, Colombia.

IESALC-UNESCO. (2008). Declaración de la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe – CRES 2008.

Deslauriers, J. P. (2005). *Investigación Cualitativa Guía Práctica*. Pereira, Colombia: Papiro.

Materón, S. (2009). *Y las Nubes son Diversas: Más allá de la Inclusión Reto de la Educación*. Memorias del Seminario Necesidades Educativas Especiales. Pasto, Colombia.

Molina, R. (2006). Hacia una educación con igualdad de oportunidades para personas con discapacidad. *Revista Facultad de Medicina Universidad Nacional*, 54 (2). Recuperado el 4 de febrero de 2010, en http://www.scielo.org.co/sicelo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-00112006000200011&lng=en&nrm=iso.

ONU. (2002). Informe del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos sobre los progresos alcanzados en la aplicación de las recomendaciones contenidas en el estudio sobre los Derechos Humanos y la Discapacidad. Consejo Económico y Social.

República de Colombia. Constitución de 1991.

República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2009). Decreto Número 366.

Tamayo y Tamayo, M. (1990). *El Proceso de la Investigación Científica Fundamentos de Investigación con Manual de Evaluación de Proyectos*. México, Limusa.

Timaná, D. & Villota, J.C. (2008). *La Enseñanza en el Proceso de Integración Escolar de Niños y Niñas con Discapacidad Cognitiva en el Aula de Básica Primaria*. Tesis de maestría no publicada. Universidad de la Salle, Pasto, Colombia.

Timaná, D. & Villota, J.C. (2010). La enseñanza en el proceso de integración escolar de niños y niñas con discapacidad cognitiva en el aula de básica primaria. En F. Vásquez (Ed.). *Estrategias de Enseñanza Investigaciones sobre didáctica en instituciones educativas de la ciudad de Pasto* (pp. 81-101). Bogotá, Colombia: Editorial Kimpres Ltda.

Tirado, J. & Fernández, A. (2004). *Necesidades Educativas Especiales Manual de Evaluación e Intervención Psicológica*. McGraw Hill. Madrid. Colombia.

UNIVERSIDAD DE NARIÑO. *Estatuto Estudiantil*. Centro de Publicaciones Universidad de Nariño. Pasto. 2009.

Vélez, M., Díaz, J., Segovia, I., Quintero, B. & Castaño, Y. (2005). *Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables*. MEN. Bogotá, Colombia.

CIBERGRAFÍA

- Álvarez, M. & Guerrero, G. (2009). Historia. Recuperado el día 8 de agosto de 2009, en <http://www.udenar.edu.co/historia.aspx>.
- Angelides, P., Stylianou, T. & Gibas, P. (2006). Preparing teachers for inclusive education in Cyprus. *Teaching and Teacher Education*, 22 (2006), 513-522. Recuperado el 21 de agosto de 2010 de la base de datos ScienceDirect.
- Carrington, S. & Saggars, B. (2008). Service-learning informing the development of an inclusive ethical framework for beginning teachers. *Teaching and Teacher Education*, 24 (2008), 795-806. Recuperado el 20 de agosto de 2010 de la base de datos ScienceDirect.
- Céspedes, G. (2005). *La nueva cultura de la discapacidad y los modelos de rehabilitación*. Recuperado el día 17 de febrero de 2010, en <http://biblioteca.unisabana.edu.co/revistas/index.php.aquichan/article/view/140/3834>.
- Consejo Nacional de Acreditación. (2006). Lineamientos para la Acreditación Institucional Serie Documento CNA No. 2. Recuperado el día 14 de febrero de 2010, en http://www.cna.gov.co/1741/articles-186359_lineamientos_3.pdf. página 56.
- CVNE – Centro Virtual de Noticias de la Educación (2010). Inauguración del Aula Especializada en Pasto. Recuperado el día 29 de septiembre de 2010, en <http://www.mineduccion.gov.co/cvn/1665/v3-article-183349.html>.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE (2010). *La discapacidad en el mundo*. Recuperado el día 18 de enero de 2010, en http://www.dane.gov.co/censo/files/discapacidad/discapacidad_mundo.pdf.
- Guido, S., Guevara, R & García, D. (2007). Equidad y Diversidad en Universidades Públicas de Colombia: Percepciones de las Minorías Étnicas y con Discapacidad. Recuperado el día 23 de enero de 2010, en http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-132506_archivo.pdf

- Maingon, R. (2007). Caracterización de los Estudiantes con Discapacidad. Caso: Universidad Central de Venezuela. *Revista de Pedagogía*, 28, (081), 43-79. Recuperado el 7 de septiembre de 2010 de la base de datos Redalyc.
- MEN (s.f.). *Índice de inclusión*. Recuperado el día 13 de febrero de 2010, en http://64.76.190.173/foro_gestion/sites/default/files/INDICE%20DE%20INCLUSION%20EDUCATIVA%20COLOMBIA%202009_0.pdf.
- Michailakis, D. & Reich, W. (2009). Dilemas of inclusive education. *European Journal of Disability Research*, 3 (2009), 24-44. Recuperado el 22 de agosto de 2010 de la base de datos ScienceDirect.
- Ministerio de Protección Social. (2009). *Plan Nacional de Discapacidad*. Recuperado el día 7 de agosto de 2009, en <http://www.minproteccionsocial.gov.co/discapacidad/PLAN%20NACIONAL2005.doc>.
- Molina, R. (2007). *Exploración y Análisis de Modelos de Inclusión para las Personas con Discapacidad en Educación Superior*. Recuperado el día 18 de febrero de 2010, en http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-132496_archivo.pdf.
- Moreno, M., Rodríguez M., Gutiérrez, M., Ramírez, L. & Barrera, O. (2006). ¿Qué significa la discapacidad?. *Aquichan*, 6. Recuperado el 17 de febrero de 2010, en : <http://biblioteca.unisabana.edu.co/revistas/index.php/aquichan/article/view/893/3587>.
- Parra, C. (2007). *Lineamientos de la política institucional universitaria, que garantice la educación de las personas con discapacidad*. Recuperado el día 23 de enero de 2010, en <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/article-132317.html>.
- Rosano, S. (2008). *El Camino de la Inclusión Educativa en Punta Hacienda*. Tesis de Maestría no publicada. Universidad Internacional de Andalucía, Sede Iberoamericana Santa María de la Rábida. Recuperado el 6 de septiembre de 2010, de <http://hdl.handle.net/10334/34>.
- Sánchez, A., Díaz, C., Sanhuez, S. & Friz, M. (2008). Percepciones y Actitudes de los Estudiantes de Pedagogía hacia la Inclusión Educativa. *Revista Estudios Pedagógicos*, 34, (2), 169-178. Recuperado el 4 de febrero de 2010 de la base de datos Scielo.

ANEXOS

Anexo A

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA**

GUIÓN DE ENTREVISTA

Objetivo de la entrevista	Analizar el proceso de inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad en la Universidad de Nariño
Entrevistadores	Susana Calpa & Edgar Unigarro
Entrevistado	Docente ____ Estudiante ____
Instrumento de registro	Cuaderno de apuntes
Herramientas de registro	Grabadora periodística digital
Sesión número	_____
Lugar	_____
Fecha	_____ de 2010
Hora	Inicio: _____ Cierre: _____

Tema:

La inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad en la Universidad de Nariño

Subtemas:

1. Conceptualización de la inclusión educativa.
2. Desarrollo del proceso de inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad en la Universidad de Nariño
3. Expectativas sobre el proceso de inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad en la Universidad de Nariño

Anexo B

UNIVERSIDAD DE NARIÑO FACULTAD DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD CON ESTUDIANTE

GUIÓN DE ENTREVISTA



Objetivo: Analizar el ser y el deber ser del proceso de inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad en la Universidad de Nariño.

Entrevistadores: Susana Calpa, Edgar Unigarro.

Entrevistado: Estudiante **José Ismael Mora**, IX semestre de Música, Facultad de Artes.

Instrumentos de registro: cuaderno de apuntes.

Herramienta de registro: grabadora periodística digital

Sesión: No. 2.

Lugar: Calle 12 G No. 4 -58 Barrio San Martín, Pasto.

Fecha: 16 de agosto de 2010.

Hora de inicio: 5 p.m. **Hora de cierre:** 5:40 p.m.

Tema: La inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad en la Universidad de Nariño.

Subtemas:

1. Conceptualización de la inclusión educativa.
2. Desarrollo del proceso de inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad en la Universidad de Nariño.
3. Expectativas sobre el proceso de inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad en la Universidad de Nariño

Desarrollo de la Sesión 2:

Susana: Gracias José Ismael por concedernos esta nueva entrevista para avanzar en el tema de la inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad en la Universidad de Nariño.

En la sesión anterior hablamos del aspecto administrativo y académico de la inclusión, se habló de las ayudas, de los docentes, de la sensibilización y de los servicios que presta la Universidad a sus estudiantes en situación de discapacidad, de la Biblioteca y del servicio de salud. Ahora vamos a hablar de la parte social, de su relación con sus compañeros y docentes y sobre una propuesta de inclusión.

José Ismael, ¿Cómo es la atención que le dan en Biblioteca?

Ismael: Pienso que por la falta de capacitación o sensibilización, la atención es neutra, por ejemplo si voy a pedir un libro ellos sencillamente me pasan un libro, pero no me dicen exactamente que tiene si tiene unas graficas interesantes o un breve comentario del libro a grosso modo como para saber lo que uno va a llevar a la casa, uno tiene que después cuando va a leerlo personalmente enterarse de que se trata también.

Susana: ¿Hay algunos libros en Braille en la Biblioteca?

Ismael: No.

Susana: ¿Hay audio libros?

Ismael: No, realmente uno lo que está comenzando a hacer es sacar audiolibros del Banco de la República.

Susana: ¿Cómo es el acceso a la biblioteca?

Ismael: Lo que hay que hacer es aprenderse muy bien el recorrido del edificio y de la gradería antes de llegar a la Biblioteca, pero realmente es fácil.

Susana: ¿Cómo es el trato que recibe en la Unidad de Salud Estudiantil?

Ismael: El trato de la Unidad de Salud si es bueno, si están atentos a algún problema de salud que le aqueja a uno, ya sea físico o psicológico, ellos están en la posibilidad de brindarle a uno una atención que uno pues se siente en familia también, en confianza para poder hablar de esas situaciones.

Susana: ¿Coméntenos sobre el Aula de Apoyo Tecnológico, cuáles son sus beneficios?

Ismael: El aula de apoyo lo que ha beneficiado a todas las personas pues ha sido que podemos acceder a la información, a la internet, a tener más posibilidades de organizar nuestra cultura general, a veces no siempre tenemos la oportunidad de ir a la biblioteca y este espacio se convierte en un pretexto para uno poder acceder a algún tipo de información, ha sido de muchos beneficios a nivel general en todas las carreras, pero a nivel de educación de música si faltan muchas cosas.

Susana: ¿El Aula de Apoyo Tecnológico cuenta con los insumos necesarios?

Ismael: Si contamos obviamente, a aunque a veces la Gobernación pues se ha demorado un poco en el apoyo del papel Braille o en tinta, muchas veces la coordinadora Yolanda Alfaro de su propio bolsillo y también de su ingenio ella ha llevado papel para que se preste un servicio porque no nos podemos estancar, porque cuando no hubo papel Braille especializado para la impresión Braille, eso fue por mucho tiempo casi que un año entero, ella se valía siempre de los papeles de las tipografías que es un papel grueso y eso nos beneficio para la impresora.

Susana: ¿Cómo es el trato del personal del Aula de Apoyo hacia ustedes?

Ismael: El trato de ellos es muy bueno, cumple la misma situación de la Unidad de Salud y es que a uno lo hacen sentir en familia y uno prefiere trabajar en esos espacios.

Susana: ¿Usted sabe que en la Universidad de Nariño hay un Sistema de Bienestar Universitario encargado de implementar políticas de inclusión, tiene conocimiento al respecto?

Ismael: Pues conozco las cosas más generales de lo que se está haciendo a través de los foros cada año sobre discapacidad, sobre inclusión, pero sino que hay mucha teoría, pero no conozco más gestiones.

Susana: ¿Cuando habla de teoría que quiere decir?

Ismael: Que lo más concreto que se ha hecho es lo del Aula.

Susana: ¿Se ha realizado, desde Bienestar, un seguimiento de su rendimiento académico y de sus condiciones en la Universidad?

Ismael: No, eso es lo que menos uno ve y lo que yo comentaba en la primera entrevista, es que uno llega a la Universidad el primer día de clases y allí es donde uno encuentra muchas falencias, preparación hacia los maestros, no ha habido una inducción general para decirle mira te vamos a destinar alguien para que te dé movilidad para que te desplaces en el edificio, para que conozcas los salones, resulta que es uno que cada día con el pasar del tiempo va conociendo los salones.

Susana: ¿A mediados o al finalizar el semestre, desde Bienestar, se hace una evaluación del proceso, le preguntan cómo van las cosas, que necesita para el próximo semestre?

Ismael: No he tenido este tipo de preguntas y de apreciaciones.

Susana: Cuándo ha hecho solicitudes, ¿Cómo es la atención en cuanto a tiempo y resolución de su solicitud?

Ismael: Realmente no he hecho solicitud trascendentales, lo que he hecho ha sido respondido en el menor tiempo posible.

Susana: ¿Ha tenido la oportunidad de comunicarse con compañeros estudiantes en situación de discapacidad?

Ismael: No, y esta es una cuestión un poco más personal, procuro o siento que más puedo vivir con mi mundo que con el de ellos, a veces no nos entendemos por más que sea un mismo espacio.

Susana: ¿Cómo es su socialización con los compañeros?

Ismael: Si hablas de los compañeros con limitación visual particularmente, cuando tenemos la oportunidad de socializar bacano, planteamos algunos problemas, pero por lo general no hay mucha unión y con el resto de los compañeros tengo una interacción social que es relativa y que no me permite definir exactamente quienes son mis amigos como tal, si lo que pasa es que en este ámbito de la música cuando uno tiene que pedir favores de transcripciones, que le ayuden a uno a transcribir una partitura a Braille uno no siempre va a contar con los amigos particulares de uno, entonces tiene que pedir ayuda a otros amigos de otros semestres.

Susana: ¿A qué cree que se deba eso?

Ismael: La falta de concientización, el hecho de que ellos trabajen con uno no es que signifique que pierden el tiempo, sino que más bien deberían considerarlo que es el mejor mecanismo en donde ellos pueden reforzar su aprendizaje.

Susana: ¿Eso sería por la falta de sensibilización de sus compañeros?

Ismael: Si, no hay un ente que se dedique unos cuantos días, así como dedican a conferencias vanas que a veces no aportan mucho, no he visto que llegue un día el personal de Bienestar Universitario a capacitar a profesores y estudiantes sobre el desenvolvimiento de uno como limitado visual en este campo educativo.

Susana: ¿Hablando de las conferencias, ha asistido a los eventos programados por Bienestar?

Ismael: No, algunas veces no, si hablas de los generales de todo tipo, muchas veces no porque hay información que llegue en los letreros y rara será la gente que tenga

mucha solidaridad contigo y te lea lo que está en ese letrero, entonces uno se entera del evento, de lo contrario uno no se entera.

Susana: ¿Desde su vivencia, qué sugerencias en el campo administrativo propondría para fortalecer el proceso de inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad en la Universidad de Nariño?

Ismael: Es muy complicado pero puedo partir desde las licenciaturas, definir esa parte administrativa es muy complicado para mí porque como no me gusta estar pendiente muchos de esas situaciones, conceptos de administración, haber pero puedo hablar desde las carreras ya particulares, si ellos escogieran una licenciatura sería bueno que desde las materias pedagógicas que es donde se empieza a preparar al estudiante sobre cómo tiene que enfrentar el mundo de la docencia, desde allí se comience a ver como uno con un tipo de discapacidad tiene que enfrentarse a ese mundo laboral, no existe esa preparación sino que es global la clase y eso lo he planteado en otras entrevistas y no he visto resultados de esto.

Susana: ¿Cómo debería ser el papel de Bienestar frente a la llegada de un estudiante en situación de discapacidad?

Ismael: Capacitación antes de entrar a la Universidad, consiste en que primero se le va informar la cuestión de los estatutos, porque yo la cuestión de estatutos los fui conociendo de a poco, el darle a uno a conocer los derechos y deberes como estudiante de la universidad, luego vendría una cuestión más física que es el reconocimiento o el desplazamiento en el sitio dónde va a estar siempre, donde uno se va a educar, porque es que uno no conoce muchas veces donde queda tesorería ni nada de eso y uno tiene que pedir ayuda, para mí sería ese tipo de preparación y aunque lo ideal sería la **preparación más con los docentes, como deberían trabajar con uno.**

Susana: ¿Cómo debería capacitarse al docente para trabajar con una persona con limitación visual?

Ismael: A ellos en dos cosas, **en el manejo del Braille y el ábaco** que debe ser obligatorio y que no debería verse situación de tiempo allí, demasiado obligatorio, debería subrayarse y con una raya enorme (hay sonrisas), siento que esa raya esta muy pequeña y por eso solo lo hacen los que tienen más voluntad y la segunda es en sensibilizar al docente de que uno es igual en la sociedad pero tiene también una diferencia de aprendizaje, puede ser que mi aprendizaje no sea tan rápido como el de mi amiga que si puede mirar, entonces desde ahí también concientizar eso, **cómo debe preparar la clase** que si bien la va a dictar para todo un salón pero como la va a preparar también **pensando hacia la persona con algún tipo de discapacidad.**

Susana: ¿Usted habla de la flexibilidad curricular?

Ismael: Si y esa flexibilidad no se entienda como lo permisivo.

Susana: ¿Cómo debería ser la evaluación para un estudiante con limitación visual?

Ismael: Bueno, en la materia de la Historia de la Música se ha adoptado una estrategia que a mí me parece que funciona a las mil maravillas, me gusta, no me hace sentir incómodo, consiste en que el profesor dicta el cuestionario en alta voz, lo copio en Braille, mientras las personas lo están desarrollando, yo también lo estoy desarrollando acá y al final de clase ya todos los estudiantes se han ido y solo quedo yo para leerle a él el cuestionario en Braille, eso es lo que se ha adoptado tradicionalmente pero en caso de que el profesor decidiera aprender Braille ya sería otro cuento, ya yo directamente yo escribiría las preguntas, las respuestas y ahí mismo entregaría, sería más normal y no tendrían que leerle, pero igual no ha sido un método tan complicado tampoco pero eso es lo que siempre se ha hecho.

Susana: ¿La evaluación tendría que ser también flexible o igual que para los otros compañeros?

Ismael: Eso si igual, el hecho que uno sea invidente no quiere decir que uno no se va a meter en esas cosas conceptuales con la historia de la música, no iguales, iguales.

Susana: ¿Qué sugerencia haría para la Oficina de Bienestar Universitario frente a la sensibilización?

Ismael: Aunque es una situación arquitectónicamente imposible, o si la hicieran algún día sería interesante aunque no para mí pero sí para los que podrían llegar más adelante.

Lo que sucede es que los caminos a las distintas dependencias no son fáciles el recorrido, para uno como invidente se le dificulta mucho, porque a veces hay partes que son laberintos, que uno no sabe si hay que girar a la izquierda o a la derecha, no hay ningún punto de referencia, voy a ser bien concreto, así como está diseñada la entrada hasta la Plaza Fuchi así de derechita que uno dice aquí voy a Plaza Fuchi, así debería estar de diseñado el resto del recorrido hacia las distintas dependencias.

Susana: ¿Debería tener señalización?

Ismael: Si, si.

Susana: ¿Con relación al personal de servicios generales, qué recomendación daría?

Ismael: Bueno eso sería una cuestión más desde el punto de vista de lo visual, que como nos puede beneficiar una señalización a nosotros.

Susana: ¿Que otra sugerencia le gustaría hacer para el proceso de inclusión educativa?

Ismael: Sería bueno que se trabaje la idea de que la biblioteca tenga de cada carrera los libros especializados también si no en Braille ahora ya existe el mecanismo del libro hablado, entonces sería bueno que se haga ese proceso.

Susana: ¿Qué sugerencias daría en relación con los auxilios, becas?

Ismael: Pienso que hay personas para las que un solo subsidio de vivienda no les basta, en este caso si pienso a veces en el doble beneficio, es decir que yo pueda acceder a un subsidio de vivienda y también a una monitoria y sobre todo a las personas que tenemos discapacidad y que no somos de aquí, que somos de otros pueblos, que prácticamente arrendamos en esta ciudad.

Susana: ¿Qué piensa de la posibilidad de que los estudiantes en situación de discapacidad se asocien?

Ismael: Yo pienso que en eso si ellos puede tener mucha aceptación, ellos pueden partir de que bueno pues desde que nosotros tengamos una sociedad definida, nosotros podamos definir los problemas que nos aquejan como estudiantes y ellos procederían conjuntamente con nosotros a solucionarlos, en ese sentido pienso que ellos si tendrían aceptación; me gustaría ser parte de ese grupo.

Susana: Quiero darle las gracias, ha sido muy agradable este tiempo de entrevista, la hemos disfrutado mucho, esperamos que siga adelante con sus estudios

Ismael: Ok, muchas gracias.

Anexo C

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA**

MATRIZ DE BASE ENTREVISTAS ESTUDIANTES

GUIÓN DE ENTREVISTA

OBJETIVO GENERAL: Analizar el ser y el deber ser del proceso de inclusión educativa que se implementa en la Universidad de Nariño en el marco de la normatividad nacional.
ESTUDIANTES PARTICIPANTES: William Martínez, José Ismael Mora, Yuly Portilla INTERPRETE LENGUA DE SEÑAS COLOMBIANA: Carolina Ojeda (Certificada por FENASCOL)
INVESTIGADORES: Edgar Unigarro Ordoñez, Susana Calpa Enríquez.
FECHA: Julio a Septiembre de 2010
INSTRUMENTOS DE REGISTRO: Cuaderno de notas, grabadora digital.
TEMA: La inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad en la Universidad de Nariño SUBTEMAS: Concepción de inclusión educativa Estado del proceso de inclusión educativa en la Universidad de Nariño Expectativas sobre la inclusión educativa en la Universidad de Nariño

MATRIZ DE BASE

PREGUNTA	TRANSCRIPCIÓN DE SÍNTESIS
<i>¿Cuál es su concepción de inclusión educativa?</i>	<p>E1S2 X: “adecuarse a las condiciones...en un plantel estudiantil”.</p> <p>E2S1Y: “acceso a una educación digna...sin excepción”.</p> <p>E3S1Z: “llegar a una Universidad, graduarse”.</p>
<i>¿Recibió asesoría para ingresar a la Universidad de Nariño?</i>	<p>E1S1X: “no, de ninguna manera, sino que ingresé como cualquier estudiante”.</p> <p>E2S1Y: “no, fue cuestión de mis compañeros ...y mi aporte”.</p> <p>E3S1Z: “si mis compañeros sordos de la U. me ayudaron”.</p>
<i>¿Conoce alguna ley sobre educación para las personas en situación de discapacidad?</i>	<p>E1S1X: “La ley 637, referente a la educación y de estructura de un plantel educativo”.</p> <p>E2S1Y: “no”.</p> <p>E3S1Z: “no, tenemos derecho, respecto a los otros, apoyo en cuanto a cuestiones de educación”.</p>
<i>¿Usted sabía que había una Oficina de Bienestar encargada de apoyarlo?</i>	<p>E1S1X: “no”.</p> <p>E2S1Y: “no”.</p> <p>E3S1Z: “si por el apoyo que da a otros sordos”.</p>
<i>¿Cuándo entró a la Universidad, se realizó un proceso de sensibilización?</i>	<p>E1S1X: “No, ingresé como cualquier estudiante”.</p> <p>E2S2Y: “No, vos entras y lo que pase... hay mucha teoría, pero no conozco más gestiones...”.</p> <p>E3S1Z: “Sí, nos explicó cómo era la situación con las personas para que todos en la Universidad quedara muy claro...pero si fue un proceso difícil”.</p>
<i>¿Conocían sus docentes de su llegada al aula como estudiante en situación de discapacidad?</i>	<p>E1S1X: “No”.</p> <p>E2S1Y: “No, no fue una sorpresa... lo primero que te pregunta el profesor es bueno y a usted como lo voy a evaluar, cómo le voy a recibir trabajos”.</p> <p>E3S1Z: “No sabía, creía que todos éramos oyentes... pedí le dijeran que yo era sorda.”</p>
<i>¿Conocían sus compañeros de semestre de su llegada al aula como estudiante</i>	<p>E1S1X: “No, para eso no ha existido personal que informe y me recibieron como a un compañero más”.</p> <p>E2S1Y: “No sabían y me recibieron con un poco de cierto temor, esa vainita de no saber cómo tratarlo, esa visión tan fea como si uno tuviera problemas</p>

PREGUNTA	TRANSCRIPCIÓN DE SÍNTESIS
<i>en situación de discapacidad y como lo recibieron?</i>	<p>de retardo”.</p> <p>E3S1Z: “Bien..... para comunicarnos, entonces yo preguntaba y me respondían por medio de la escritura y entonces poco a poco empezaron con señas”.</p>
<i>¿Cuál es el trato recibidos por el personal administrativo (Unidad de Salud Estudiantil, Biblioteca y Servicios Generales)?</i>	<p>Biblioteca</p> <p>E1S1X: “no he podido ingresar a la biblioteca central... tiene un resto de gradas... en la especializada el trato es excelente son muy amables”.</p> <p>E2S1Y: “la discriminación desde el momento en que te entregan el libro más bien... cuando me entregan el libro me dicen mire el libro”.</p> <p>E3S1Z: “la que es responsable de la Biblioteca, con mucho gusto, bueno se termina la hora y yo me salgo normal”.</p> <p>Unidad de Salud</p> <p>E1S1X: “Para mí si bien”.</p> <p>E2S1Y: “Es excelente, junto con el de servicios generales, es el mejor”.</p> <p>E3S1Z: “Bien... delegaban algún intérprete, para ver si tenía algún problema o estaba enferma”.</p> <p>Servicios Generales</p> <p>E1S1X: “Sí bien... es necesario.....que tengan en cuenta a las condiciones que uno tiene en cuanto al acceso... es cuestión de la atención o disposición”.</p> <p>E2S1Y: “sin tener capacitación tratan mejor que los de Biblioteca... ellos son solidarios... saben que tienen que ceder el espacio al otro”.</p> <p>E3S1Z: “Si como amable”.</p>
<i>¿Qué tipo de apoyo ha recibido de la Universidad de Nariño?</i>	<p>E1S1X: “cuento con el apoyo de la beca de alimentación, trabajo como monitor en la Biblioteca (por el programa) y recibo el apoyo del Aula Tecnológica”.</p> <p>E2S1Y: “una beca de alimentación, en la actualidad he recibido el subsidio de vivienda y el apoyo del Aula Tecnológica”.</p>

PREGUNTA	TRANSCRIPCIÓN DE SÍNTESIS
	E3S1Z: "Me apoya un poco en el intérprete (6 horas semanales), en el servicio de interpretación y la beca de alimentación y me ayudan en el Aula Tecnológica".
<i>¿Cuál fue la ayuda que recibió de su tutor de apoyo en el semestre pasado?</i>	E1S1X: "diez horas pero el monitor no estaba lo suficientemente capacitado para estas situaciones... Porque no tenía conocimiento del rol de vida que lleva uno en cuanto sea con ciertas "pausas" (tiene limitación motora)". E2S1Y: "muchas veces tanto a ella como a mí se me dificultaba, ella que estaba en sexto de Filosofía se le dificultaba la situación por que tenia materias de todo el día". E3S1Z: "me explica en Química, Física o Filosofía, ... nos ayuda en la comunicación".
<i>¿Cómo se realizó el seguimiento al trabajo de sus tutores de apoyo?</i>	E1S1X: "la evaluación la llenamos con ella misma, cumplió algunas horas y después se fue para trabajar en un proyecto." E2S1Y: "hablé de las muchas faltas que hubo. Sí, de abuso de confianza... se dio el lujo de faltar muchas veces". E3S1Z: "Sí, pero el trabajo de ella es muy cumplido, ella es muy cumplida, me pareció muy bien".
<i>¿Cuál es el apoyo que recibe de su intérprete en Lengua de Señas Colombiana?</i>	<i>¿Cómo trabaja con el intérprete?</i> E3S1Z: "... el profesor empieza a hablar y el intérprete sigue y coge la información y después me explica... me apoyan en clase con el intérprete seis hora a la semana... reuniones de discapacidad, sensibilización para los profesores, para los estudiantes en cuanto al tema de inclusión". <i>¿Cómo trabaja sin el intérprete?</i> "... con mis compañeros, estoy con una compañera que está aprendiendo señas también y me puede explicar".
<i>¿Cómo les ayuda el Aula de Apoyo Tecnológico a los estudiantes en situación de discapacidad?</i>	E1S1X: "Sí, excelente me ayudan con el internet y me facilitan el servicios de fotocopias, el apoyo es excelente, son muy preocupados por nosotros ". E2S1Y: "ha beneficiado a todas las personas que podemos acceder a la información a la Internet, tener más posibilidades de organizar nuestra cultura general, a veces no siempre tenemos la oportunidad de ir a la biblioteca y este espacio se convierte en un pretexto para acceder a algún tipo de información... El trato es muy bueno cumple, la misma situación de la unidad médica es que uno lo hacen sentir en familia uno prefiere trabajar en esos espacios." E3S1Z: "muy bueno ayuda Internet, copias".

PREGUNTA	TRANSCRIPCIÓN DE SÍNTESIS
<p><i>¿Cómo es su relación con sus docentes en el aula?</i></p>	<p>E1S1X: “Si, excelente y también como un trato de un estudiante más”.</p> <p>E2S1Y: “a veces es un poquito indiferente... les falta capacitación en las cuestiones de pedagogía”.</p> <p>E3S1Z: “ellos dicen... es una discapacidad, es difícil... Profesores dicen Ah! es como que por obligación... es como que dijeran me toca.”</p>
<p><i>Coméntenos de algunas estrategias utilizadas por sus profesores para desarrollar sus clases con estudiantes en situación de discapacidad.</i></p>	<p>E1S2X: “las clases son todos a igual nivel.”</p> <p>E2S1Y: “trabajar todo el repertorio a través de la memoria, él la tocaba y luego me iba explicando la digitación, me cogía las manos y me iba explicando la digitación... por ejemplo están hablando de tercera línea y cuarto espacio no se qué, entonces a mí me lo traducen como en la cuarta octava de la quinta nota entonces así ya me ubico”.</p> <p>E3S2Z: “apoyar con el videobeam ... dispositivos concretas... los profesores escribían hacían dibujos... explicándome despacio... tocaba siempre con una compañera para que el profesor les explicara a la compañera y la compañera a mí”.</p>
<p><i>¿Qué formas de evaluación utilizan los docentes?</i></p>	<p>E1S2X: “Normal.”</p> <p>E2S2Y: “el profesor dicta el cuestionario en alta voz, lo copio en Braille... al final de clase... leo el cuestionario...”</p> <p>E3S2Z: “si el examen era escrito... socializar con mis manos ... el profesor podía estar preguntándome y por medio del intérprete el profesor se daba cuenta si yo había aprendido o no... estilo lcfes ... tocaba de dibujar”.</p>
<p><i>¿Cómo es su relación con sus compañeros dentro y fuera del aula?</i></p>	<p>E1S2X: “normal como cualquier estudiante... tiempo que nos sobra entre clases lo utilizo para descansar o para acomodarme”.</p> <p>E2S1Y: “una relación relativa que no me permite decir cuáles son mis compañeros y no me permite definir cuáles son mis amigos... uno no siempre va a contar con la ayuda de sus amigos, uno tiene que pedir ayuda a otros amigos de otros semestres”.</p> <p>E3S2Z: “Con mis compañeros si todo chévere”.</p>
<p><i>¿Cómo se evalúa el proceso de inclusión a lo largo del</i></p>	<p>E1S2X: “.....no sé hasta el momento.”</p> <p>E2S1Y: “No, para nada ”.</p>

PREGUNTA	TRANSCRIPCIÓN DE SÍNTESIS
<i>semestre?</i>	E3S2Z: “de bienestar me llaman, me hacen una reunión y también a mi mamá y también al intérprete y dice bueno miramos como van las materias, o si perdió cuéntame porque perdió. Al finalizar y al comenzar el semestre me llaman”.
<i>¿Cuáles son sus expectativas frente al proceso de inclusión educativa en la Universidad de Nariño?</i>	<p>E1S2X: “...tener mayor disponibilidad de los directores en cuanto se presten a atender las quejas que uno tenga accesibilidad dentro de la Universidad...”.</p> <p>“... un espacio adecuado para que las personas con limitación física podamos descansar durante el día evitando lesiones por estar sentados mucho tiempo (escaras)...”.</p> <p>“que las clases se desarrollen en el primer piso y los compañeros no tengan que cargarme...”.</p> <p>“Mejorar el acceso a la oficina de bienestar que es inaccesible para las personas con limitación motora y visual...”.</p> <p>“Crear una dependencia propiamente para discapacidad...que en la cabeza, estén personas directamente con problemas de discapacidad porque yo creo que es de esta manera donde uno se puede obtener mayores resultados...”.</p> <p>“En las reuniones del Sistema de Bienestar dar la oportunidad a los estudiantes en situación de discapacidad que planteen sus inquietudes y propagan ciertos temas de sus problemáticas en discapacidad”.</p> <p>E2S2Y: “La preparación de los maestros... desde las materias pedagógicas... preparar al estudiante...con un tipo de discapacidad tiene que enfrentarse al mundo laboral...”.</p> <p>“...dar a alguien para que te de movilidad para que te desplaces en el edificio para que conozcas los salones...”.</p> <p>“Capacitación antes que entrara a la universidad ... primero se le va informar la cuestión de los estatutos, darle a conocer los derechos y deberes... darle a uno un reconocimiento de la parte física del sitio dónde va estar siempre donde uno se va a ubicar...”.</p> <p>“...doble beneficio como un auxilio y una monitoria...”.</p> <p>“Que se dedique unos cuantos días, así como dedican a conferencias vanas que a veces no aportan mucho a capacitar a profesores y estudiantes sobre el desenvolvimiento de uno como limitado visual en el campo educativo”.</p>

PREGUNTA	TRANSCRIPCIÓN DE SÍNTESIS
	<p>E3S2Z: “nuevas propuestas, más temas de sensibilización, apoyo a la discapacidad”.</p> <p>“... y que ojalá todos los días existiera el intérprete...”.</p> <p>“...se cambia una persona que sepa, que tenga más experiencia en temas de discapacidad, que sepa que es sordo...”.</p> <p>“... presentaría proyectos para apoyar a las personas invidentes, en silla de ruedas... buscaría presupuesto al tema de la discapacidad”.</p>

Anexo D

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA**

MATRIZ DE BASE ENTREVISTAS DOCENTES

GUIÓN DE ENTREVISTA

OBJETIVO GENERAL: Analizar el ser y el deber ser del proceso de inclusión educativa que se implementa en la Universidad de Nariño en el marco de la normatividad nacional.
DOCENTES PARTICIPANTES: Manuel Antonio, Giovanni Arteaga
INVESTIGADORES: Edgar Unigarro Ordoñez, Susana Calpa Enríquez.
FECHA: Julio a Septiembre de 2010
INSTRUMENTOS DE REGISTRO: Cuaderno de notas, grabadora digital.
TEMA: La inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad en la Universidad de Nariño
SUBTEMAS: Concepción de inclusión educativa Estado del proceso de inclusión educativa en la Universidad de Nariño Expectativas sobre la inclusión educativa en la Universidad de Nariño

MATRIZ DE BASE

PREGUNTA	TRANSCRIPCIÓN DE SÍNTESIS
<p>¿Cuál es su concepción de inclusión educativa?</p>	<p>D1S1M "... que todos los estudiantes sin considerar su condición deben tener la posibilidad de desarrollar todas sus potencialidades al interior de los centros educativos sin que se sientan discriminados o en situación de desmejoramiento... puedan sentirse plenos para el desarrollo de todas sus habilidades y todas sus potencialidades como educandos... la cultura de la inclusión social efectivamente debe ser como una especie de componente transversal que permee todas las actividades académicas y administrativas al interior de la Universidad".</p> <p>D1S1G "...lo que se busca favorecer es el desarrollo integral de los estudiantes... como el cumplimiento de los propósitos de la educación de una sociedad... hacerlos partes de los procesos socializadores de una sociedad".</p>
<p>¿Cómo percibe el ingreso a la Universidad de estudiantes en situación de discapacidad?</p>	<p>D1S1M "... cupos especiales, como una forma de la denominada discriminación positiva o acciones afirmativas".</p> <p>D1S1G "... la Universidad ha tenido la voluntad de tratar de integrarse estos procesos de de inclusión.....ha tenido buenos resultados...".</p>
<p>¿Se le informó de la llegada de un estudiantes en situación de discapacidad a su clase?</p>	<p>D1S1M "... cupos especiales, como una forma de la denominada discriminación positiva o acciones afirmativas".</p> <p>D1S1G "... me citó a mí a una reunión previa y me dijo mire usted en el siguiente semestre va tener un estudiante con estas características, él está recibiendo el apoyo de bienestar, va tener una persona que es intérprete... en unas clases va a estar pero en otras clases no va a estar".</p>
<p>¿Cuándo entró un estudiante en situación de discapacidad a su programa se realizó un proceso de sensibilización?</p>	<p>D1S1M "...Tengo conocimiento de que algunas jornadas se realizaron para tratar de sensibilizar a compañeros que compartían sus aulas con personas que padecían de discapacidades auditivas... para garantizar que sus compañeros con discapacidades auditivas pues no se sintieran discriminados".</p> <p>D1S1G "mi jefe... se apersonó pues la sensibilidad y la calidez humana de la profesora es bastante ejemplar no, yo creo que eso y el compromiso de ella, yo creo que eso ayudó mucho al proceso de Alex".</p>
<p>¿Usted ha recibido apoyo desde Bienestar para la atención a sus estudiantes en situación de discapacidad?</p>	<p>D1S1M "...No, no he recibido ningún tipo de colaboración o de ayuda, no la he requerido tampoco, hemos venido trabajando con los muchachos en las condiciones con las que contamos, pero no hemos recibido un apoyo o una asesoría directa de la Oficina de Bienestar".</p> <p>D1S1G "frente a políticas o directrices institucionales que al respecto maneje la Oficina de Bienestar no tengo conocimiento al respecto".</p>

PREGUNTA	TRANSCRIPCIÓN DE SÍNTESIS
<p><i>¿Cuál es su percepción sobre el servicio prestado por Biblioteca y Unidad de Salud Estudiantil a los estudiantes en situación de discapacidad?</i></p>	<p>Biblioteca:</p> <p>D1S1M "...En el caso de los estudiantes con discapacidad visual las cosas se complican bastante... no conozco que existan en la Biblioteca códigos, textos legales en general, textos doctrinarios o jurisprudenciales que estén transcritos al lenguaje Braille que es el que manejan los invidentes, tampoco existen audio libros, audio códigos o audio jurisprudencias o audio".</p> <p>D1S1G "... no podría decirle ni estoy en condición de valorar si fue bueno, regular o excelente ese uso, pero si sé que ellos usaron esa parte".</p> <p>Unidad de Salud</p> <p>D1S1M "No conozco al respecto".</p> <p>D1S1G "esa parte si lo desconozco".</p>
<p><i>¿Conoce el tipo de apoyo brinda la UDENAR a los estudiantes en situación de discapacidad?</i></p>	<p>D1S1M "...económicas han recibido subsidios y beneficios que maneja la Oficina de Bienestar Universitario"... y han sido escogidos o seleccionados de manera preferente las personas con discapacidad frente a otro tipo de personas que no tienen ningún tipo de limitaciones".</p> <p>D1S1G "... el apoyo de bienestar... y tiene un intérprete".</p>
<p><i>¿Tiene conocimiento de la ayuda que brinda el tutor el semestre pasado a los estudiantes en situación de discapacidad?</i></p>	<p>D1S1M "...He escuchado que para el caso de estudiantes que padecen de discapacidades auditivas hay un programa de monitores que les prestan colaboración a este tipo de estudiantes".</p> <p>D1S1G "No".</p>
<p><i>¿Cuál es el apoyo que recibe del intérprete en Lengua de Señas Colombiana?</i></p>	<p><i>¿Cómo trabaja con el intérprete?</i></p> <p>D1S1G "... yo recibía asesoría de Nora cuando ella decía comuníqueme de esto, retroalimente esto, hágale este tipo de señas si o a veces me decía pronuncie con los labios, haga que la pronunciación sea más fuerte en los labios para que él también le pueda entender de manera independiente".</p> <p><i>¿Cómo trabaja sin el intérprete?</i></p> <p>D1S1G "...he partido de tratarme de colocar en el lugar de ellos, no es sentir la discapacidad sino en tratar de ver de cómo hacer, construir la didáctica para aquellos traten de entender más lo que uno trata de explicar... he comenzado a crear algún tipo de estrategias, algunas me han dado resultado otras las he descartado porque de inicio cuando llegué a trabajar sé que por ese lado no me entraban a funcionar".</p>

PREGUNTA	TRANSCRIPCIÓN DE SÍNTESIS
<p><i>¿Cómo les ayuda el Aula de Apoyo Tecnológico a los estudiantes en situación de discapacidad?</i></p>	<p>D1S1M "... Desconocía la existencia de esa Unidad de Apoyo Tecnológico, no sabía que estaba a disposición de los estudiantes... es una información nueva de la cual me entero en este momento".</p> <p>D1S1G "...No, no la conozco ... falta de información".</p>
<p><i>¿Cómo es la relación con sus estudiantes en el aula?</i></p>	<p>D1S1M "...son estudiantes que preguntan en las clases, que demuestran su interés..... que en lo que respecta a las calificaciones se destacan inclusive obteniendo unos rendimientos académicos muy superiores a los rendimientos de personas que no padecen ningún tipo de discapacidad...Puedo afirmar inclusive que algunos de mis estudiantes con discapacidad visual o motora se caracterizan por ser de los mejores estudiantes del curso, de los cursos respectivos...".</p> <p>D1S1G "...participaba en la reuniones de estudiantes al iniciar la clase y al finalizar la clase pues ellos conversaban de ciertas cosas".</p>
<p><i>Coméntenos sobre algunas estrategias utilizadas por usted para desarrollar sus clases con estudiantes en situación de discapacidad.</i></p>	<p>D1S1M "...el desarrollo de tareas en grupo, es decir la enseñanza y el aprendizaje grupal ha resultado muy importante en el desarrollo de las competencias... un sistema de aprendizaje fundamentado en casos, donde los estudiantes deben discutir en grupo diversas posibilidades... en un mismo plano de igualdad están en capacidad de formular comentarios, presentar argumentos, contraargumentos, formular tesis, formular hipótesis y eso va construyendo el conocimiento jurídico... y los mismos compañeros de curso se encargan de asumir de manera incondicional, gratuita, fruto simplemente de una amistad esa labor de acompañamiento... mis estudiantes, particularmente los que padecen problemas visuales, ellos se apoyan en grabaciones, es decir ellos nos están grabando a los docentes".</p> <p>D1S1G "...llevaba impresa un esquema de síntesis de la clase que iba a trabajar y se la daba a él... tener más cuidado en el manejo del tablero ... me tocaba escribir la palabra completa y apoyarme más en esquemas, utilizando flechas, utilizando otro tipo de esquemas conceptuales... me apoyaba en esquemas de síntesis ya sea mapa conceptual, mentefacto, sea un mapa menta a él le dedicaba más tiempo, porque siempre era necesario explicarle más las actividades a Alex y eran diferentes para él".</p>
<p><i>¿Qué formas de evaluación utiliza con sus estudiantes en situación de discapacidad?</i></p>	<p>D1S1M "...hay necesidad de plantearles alternativas de evaluaciones diferentes... se permite la colaboración o la ayuda de otros compañeros de otros años o de personal de su familia que comparecen acá a la Universidad y ellos se encargan de transcribir las ideas que verbalmente dictan los estudiantes... generar cierta flexibilización en el aspecto evaluativo... a personas con discapacidad visual se le ha permitido trabajar evaluaciones en binas... la modalidad de talleres en grupo pues no hemos encontrado ningún tipo de problemas, al igual que cuando se trata de otro tipo de actividades que implican un desempeño oral".</p>

PREGUNTA	TRANSCRIPCIÓN DE SÍNTESIS
	D1S1G "... la actividad de aprendizaje es la que se debe evaluar... a través de los ejercicios ... presentara algunos talleres por escrito, en su forma y los presentaba, yo ya sabía como era la escritura de él".
<i>¿Cómo percibe la relación de sus estudiante con sus compañeros dentro y fuera del aula?</i>	<p>D1S1M "...no tienen ningún tipo de problema en lo que respecta a la interacción social con sus demás compañeros e incluso con sus mismos docentes, todo lo contrario, son personas que a nivel social se desempeñan de una forma normal, son personas muy apreciadas, muy valoradas por sus calidades personales y por sus condiciones académicas más que por las mismas limitaciones, es decir los compañeros se encargan de hacer partícipes a sus otros compañeros de todo tipo de actividades, actividades académicas, actividades sociales".</p> <p>D1S1G "Alex nos sorprende, es que el juega fútbol bastante bien y él está en el equipo de microfútbol del Departamento de Sociales, forma parte de él, compete y entrena normalmente él no pasaba desapercibido incluso el participaba en los cursos".</p>
<i>¿Tiene conocimiento si se evalúa el proceso de inclusión a lo largo del semestre?</i>	<p>D1S1M "No tengo conocimiento".</p> <p>D1S1G "Si hubo varios momentos, digamos y varios espacios en los cuales se lo realizó una evaluación, uno siempre se lo hizo de manera formal al finalizar el semestre, nuestra jefe nos solicitaba que al finalizar el semestre le pasemos un informe sobre el desarrollo de nuestro núcleo".</p>
<i>¿Cuáles son sus expectativas frente al proceso de inclusión en la Universidad de Nariño?</i>	<p>D1S1M "...banco de datos fruto de un posible censo que se haya realizado a nivel de la población estudiantil de la Universidad de Nariño para detectar efectivamente el número de estudiantes que padecen algún tipo de discapacidad...para detectar los problemas de inclusión social y adoptar los correctivos correspondientes..."</p> <p>"... urgente determinar qué tipo de población discapacitada está matriculada en la Universidad de Nariño dentro de las discapacidades el tipo de discapacidades que padecen y a partir de eso determinar las falencias que presenta la Universidad en el fenómeno de la inclusión social de los mismos y tratar de adoptar los correctivos necesarios..."</p> <p>"...conservar cierto tipo de información que se les entrega a ellos en las clases es a través del uso del idioma Braille... "</p> <p>"...se dicten unos cursos de capacitación en el manejo del idioma Braille a aquellos compañeros interesados que estén matriculados en cursos en los cuales tengan como compañeros a personas que padecen de discapacidad visual..."</p> <p>"...acudiendo para ello a los Consejos respectivos, Académico por ejemplo o Superior, se adopte por vía de un acto administrativo las normas estatutarias correspondientes que diseñen la política institucional sobre inclusión social que va a regir al interior de la Universidad de Nariño y, efectivamente, en</p>

PREGUNTA	TRANSCRIPCIÓN DE SÍNTESIS
	<p>ese mismo acto administrativo debería designarse un órgano ejecutor de las políticas institucionales de inclusión social y ese órgano ejecutor perfectamente podría estar representado en la Oficina de Bienestar Universitario. En ese acto administrativo podríamos encontrar las funciones específicas a cargo de la Oficina de Bienestar Universitario en materia de diseño, ejecución, control posterior y verificación de cumplimiento de las políticas de bienestar social...”.</p> <p>“... la selección de estudiantes por grado de discapacidad, se podría determinar las falencias que presenta la Universidad en el manejo y tratamiento de este tipo de personas y formular los correctivos permanentes partiendo de la idea de que efectivamente se trata de una política permanente y no de una política simplemente ocasional...”.</p> <p>“... nuestros estudiantes podrían acceder, de forma indirecta, a todos los órganos de administración, a través de sus representantes estudiantiles, los cuales también deben ser sometidos a un proceso de sensibilización de las necesidades de la población estudiantil discapacitada”.</p> <p>D1S1G “...hacer un balance de todo lo que hasta el momento se ha realizado. Yo pienso que ese sería un buen punto de partida para la Oficina, para la persona que este coordinando este diagnóstico le serviría para nuevamente plantear nuevas políticas y optimizar las otras que existen ...”.</p> <p>“...sensibilización a docentes y estudiantes, yo pienso que sí, debe ser digamos más planificada, yo pienso que no únicamente debe ser así como un tipo de estrategias de oficina a oficina sino un tipo de estrategias más abierta a la comunidad...”.</p> <p>“... los docentes necesitarían mayor asesoría en cierto tipo de aspectos para el manejo o el acercamiento con los estudiantes...”.</p> <p>“...una asesoría pedagógica... en cuanto a la evaluación del proceso de inclusión educativa... el seguimiento y la evaluación estarían, formarían parte del mismo... sería hasta muy bueno hacerlo con los estudiantes...”.</p> <p>“...los compañeros van a pasar mucho más tiempo con él y yo pienso que ellos tienen muchas experiencias de la cotidianidad, del aula de clase o de la cotidianidad de los estudios que ellos pueden comentar y que serían muy importantes de rescatarlos incluso habría que clasificar también el tipo de limitación, porque no solo visual y auditiva sino otro tipo de limitaciones, no solo mental sino también física...”.</p> <p>“...sensibilizar a la comunidad fundamentada para lograr conseguir, digamos, más elementos de apoyo tanto económicos, logísticos...”.</p> <p>“...la Universidad es la que debe liderar en la parte pedagógica y didáctica”.</p>

Anexo E

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA**

MATRIZ DE BASE GRUPO FOCAL CON ESTUDIANTES

GUIÓN DE GRUPO FOCAL

OBJETIVO: Analizar el ser y el deber ser del proceso de inclusión educativa que se implementa en la Universidad de Nariño en el marco de la normatividad nacional.	
ESTUDIANTE PARTICIPANTES: William Martínez, Ismael Mora, Yuly Portilla, Mauricio Rosero, Erika Guerrero.	
INTÉRPRETE LENGUA DE SEÑAS COLOMBIANA: Carolina Ojeda	
INVESTIGADORES: Edgar Unigarro Ordoñez (Moderador), Susana Calpa Enríquez.	
FECHA: Septiembre 18 de 2010	Hora de inicio: 2: 30 pm Hora de finalización: 3:40 pm
LUGAR: Cafetería VIPRI, Sede Panamericana – Universidad de Nariño	
INSTRUMENTOS DE REGISTRO: Cuaderno de notas, grabadora digital.	
Tema: La inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad en la Universidad de Nariño. Subtemas: <ol style="list-style-type: none">1. Conceptualización de la inclusión educativa.2. Desarrollo del proceso de inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad en la Universidad de Nariño.3. Expectativas sobre el proceso de inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad en la Universidad de Nariño	

MATRIZ DE BASE

SUBTEMA	SÍNTESIS
concepción de inclusión educativa	<p>Está relacionada con el ingreso de estudiantes en situación de discapacidad a la Universidad pero propiciándoles un espacio adecuado, un apoyo suficiente, capacitación de los docentes y de la sensibilización de toda la comunidad universitaria.</p> <p>El estudiante en situación de discapacidad debe encontrar en la Universidad un ambiente cálido, personas amistosas que les puedan ayudar en su proceso educativo hasta la titulación en las carreras en la que se ha matriculado.</p> <p>La Institución debe realizar las adaptaciones de la infraestructura y capacitar a los docentes para que el aprendizaje del estudiante en situación de discapacidad se realice en las mejores condiciones posibles.</p> <p>Los profesores no deberían mirar la discapacidad con lástima, ni tener consideraciones especiales para los estudiantes en situación de discapacidad, sino sensibilizarse y realizar acciones para apoyar el proceso de inclusión educativa, por ejemplo aprender lenguaje de señas.</p>
El proceso de inclusión educativa en la Universidad de Nariño en el aspecto administrativo	<p>Las políticas de inclusión educativa en la Universidad de Nariño se las puede calificar como “tontas” y no hay madurez en esas políticas.</p> <p>En la Universidad de Nariño si hay algunas políticas de inclusión pero se encuentran deficiencias en ellas. Uno de los aspectos más sentidos es el apoyo y la posibilidad del doble beneficio para los estudiantes en situación de discapacidad que tienen una necesidad sentida, en cuanto a que puedan acceder por ejemplo a una beca de alimentación y a una monitoria simultáneamente que en el momento no está permitida, en cuanto a que los intérpretes puedan hacer su trabajo de interpretación por mayor tiempo para beneficiar a los estudiantes sordos.</p> <p>La sensibilización que se realizar debería llegar a toda la comunidad universitaria y las necesidades de los estudiantes en situación de discapacidad deben ser tenidas en cuenta por las personas que administran la Institución.</p> <p>Las políticas de ingresos deberían cubrir a un mayor número de estudiantes en situación de discapacidad, la limitación para el ingreso se reduzca un poco para que pueda cubrirse a una mayor población de estudiantes en situación de discapacidad.</p> <p>La Universidad debe contar con un servicio de intérpretes certificados, que no solo cumpla con el horario sino que además se capacite en Fenascal y curse los niveles necesarios para trabajar en la Universidad.</p>

SUBTEMA	SÍNTESIS
	<p>Deben existir políticas de capacitación para los docentes para que puedan atender de una mejor manera la enseñanza a estudiantes en situación de discapacidad, para mejorar el proceso de inclusión.</p>
<p>El proceso de inclusión educativa en la Universidad de Nariño en el aspecto académico</p>	<p>El docente debe ser muy consciente del tipo de discapacidad que presenta el estudiante.</p> <p>El docente que trabaja con estudiantes en situación de discapacidad debe ser un pedagogo, una persona que maneje la didáctica y la metodología específica para cada una de las discapacidades, pero también debe ser un docente consciente que sepa que la carga que recae en el estudiante en situación de discapacidad a veces resulta más difícil si no se le brindan los elementos necesarios para su aprendizajes.</p> <p>El docente no debe exigirle al estudiante en situación de discapacidad una carga que esté más allá de sus posibilidades reales de llevarla a cabo.</p> <p>No solo es necesario, es obligatorio que el docente tenga una capacitación adecuada para atender a los estudiantes según su discapacidad, por ejemplo aprender lenguaje de señas colombiano, aprender Braille y Braille musical en el caso de estudiantes de música.</p> <p>El docente de estudiantes en situación de discapacidad, en general, debe tener condiciones humanas y profesionales para formar también a un profesional en las mismas condiciones de los demás compañeros.</p> <p>En cuanto a las evaluaciones para estudiantes sordos, la evaluación no debería ser escrita sino más bien un examen en lengua de señas o tipo lcfes y que sean preguntados y puedan responder en lengua de señas.</p> <p>En general, en relación con la evaluación, el docente también debe tener en cuenta al estudiante en situación de discapacidad para que su evaluación este más acorde a su condición de discapacidad.</p>
<p>El proceso de inclusión educativa en la Universidad de Nariño en el aspecto social</p>	<p>El estudiante en situación de discapacidad debe ser considerado como una persona más, como un compañero más, como una persona en la cual se puede confiar y con la cual se puede establecer cualquier tipo de interacción aún por encima de las barreras de comunicación que se pueden presentar, que si hay la disposición de todos se pueden superar.</p> <p>La interacción debe buscar una vida más amena, menos dura no complicar las interacciones de manera innecesaria, ver a la otra persona, independientemente de su condición como una persona, como un amigo a quien hay que apoyar cuando las condiciones son propicias para hacerlo.</p> <p>Se debe tomar a la otra persona, independientemente de su condición como un ser humano en todas sus dimensiones y apoyarlo y considerarlo de esa manera en las interacciones que se llevan a cabo fuera del aula.</p> <p>El estudiante en situación de discapacidad debe ser tratado con respeto.</p>

SUBTEMA	SÍNTESIS
Expectativas sobre la inclusión educativa en la Universidad de Nariño	<p>La Universidad sea un universo en donde todos podamos tener cabida en igualdad de condiciones, sin discriminación, en donde podamos aprender de profesores y docentes que están capacitados en el tema de la inclusión educativa, donde haya la posibilidad de brindarle un doble beneficio a los estudiantes que lo requieran, en donde haya coherencia entre lo que está escrito en la norma y lo que realmente se lleva a la práctica en la realidad.</p> <p>La Universidad cuando va a recibir a los estudiantes en situación de discapacidad deberá estar preparada para recibirlos en las mejores condiciones posibles, brindará la preparación adecuada tanto a los docentes como a los estudiantes.</p> <p>La Universidad brindará para los estudiantes sordos el apoyo de interpretación permanente y gratuita para todas las actividades que deben desarrollar.</p> <p>La universidad como espacio de libertad deberá brindar a los estudiantes en situación de discapacidad, la posibilidad de que con las ayudas necesarias, actúen de manera autónoma, sin depender demasiado de los demás.</p> <p>Los estudiantes en situación de discapacidad podrán acceder a funcionarios amables que le darán solución a los problemas que enfrenta en su vida cotidiana.</p> <p>La Universidad brindará información adecuada y oportuna sobre las actividades que se desarrollan en su interior, para que todos los estudiantes tengan la posibilidad de participar en ellas.</p> <p>La Universidad capacitación de los profesores en las diversas discapacidades y ofrecer a los estudiantes cursos, por ejemplo en el caso de los estudiantes sordos, de comprensión lectora para que mejoren su vocabulario y su comunicación con los profesores y los compañeros, nivelación para que puedan superar sus deficiencias.</p> <p>La Universidad contará con una dependencia dedicada de manera exclusiva a la atención de estudiantes en situación de discapacidad, para que maneje los temas relacionados con ellos, gestione los recursos y sea dirigida por una persona en situación de discapacidad que pueda entender y sea más consciente de lo que ellos deben vivir.</p>

Anexo F

UNIVERSIDAD DE NARIÑO FACULTAD DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

MATRIZ DE BASE GRUPO FOCAL CON DOCENTES

GUIÓN DE GRUPO FOCAL

OBJETIVO: Analizar el ser y el deber ser del proceso de inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad en la Universidad de Nariño en el marco de la normatividad nacional.	
DOCENTES PARTICIPANTES: Dr. Emilio Ortega, Dr. Jesús Romo, Dr. Giovanni Arteaga, Dr. Hernán Cabrera, Dr. Henry Insuasty.	
Nota: Los profesores Giovanni Arteaga y Hernán Cabrera se excusaron de asistir a la entrevista por motivos de fuerza mayor.	
INVESTIGADORES: Edgar Unigarro Ordoñez (Moderador), Susana Calpa Enríquez.	
FECHA: Septiembre 23 de 2010	Hora de inicio: 6:00 pm Hora de finalización: 7:10 pm
LUGAR: Oficina Decanatura Facultad de Derecho, Universidad de Nariño – Torobajo.	
INSTRUMENTOS DE REGISTRO: Cuaderno de notas, grabadora digital.	
TEMA: La inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad en la Universidad de Nariño	
SUBTEMAS:	
Concepción de inclusión educativa	
Estado del proceso de inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad en la Universidad de Nariño	
Expectativas sobre la inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad en la Universidad de Nariño	

MATRIZ DE BASE

SUBTEMA	SÍNTESIS
concepción de inclusión educativa	<p>La inclusión educativa consiste no solo en recibir a los estudiantes en situación de discapacidad en todos los niveles educativos y, en particular en la Universidad, sino que además la Institución debe brindarles las condiciones y los apoyos necesarios para que ellos puedan desarrollar su proceso de aprendizaje, puedan permanecer en la Institución educativa y llegar hasta la titulación, brindándoles los apoyos que ellos requieren.</p> <p>Es importante que haya un intérprete permanente de Lengua de Señas Colombiana para el caso de los estudiantes en situación de discapacidad auditiva.</p> <p>En el caso de estudiantes con limitación motora se les debe facilitar la accesibilidad, para que ellos puedan llegar a todas las dependencias que tiene la Institución y disfrutar de todos los servicios que ella les ofrece.</p> <p>Si la Universidad en determinado momento le permite el ingreso a un estudiante en situación de discapacidad y no le da las garantías, realmente lo frustra porque se va a sentir más disminuido de lo que él es.</p> <p>A los estudiantes con limitación visual, la Universidad debe darles los medios necesarios para hacer posible que logre concluir sus estudios.</p> <p>A los estudiantes con limitación motora, darle los medios necesarios para que se pueda movilizar por toda la estructura de la Universidad, hacer posible que el estudiante pueda ingresar fácilmente al aula; los arquitectos no han construido con ese pensamiento sino que han considerado que todos los estudiantes que llegan a la Universidad de Nariño están en absoluta normalidad y ello no es así.</p> <p>Cuando el estudiante va a ingresar y dice quiero estudiar Derecho, Ingeniería, Sistemas, etc., tiene que haber una persona con una formación en el sentido de que le dé una orientación y le diga mire, usted puede estudiar tales y tales carreras, según sus limitaciones.</p> <p>Si el Estado exige que las Instituciones desarrollen el programa de inclusión educativa, debe brindar las garantías necesarias para que el programa se desarrolle convenientemente, porque si solamente va a exigir y no hay un presupuesto para todo lo que la Institución debe adecuar para este tipo de estudiantes, los programas de inclusión se van a ver frustrados porque las Instituciones deben destinar muchos recursos para que ellos puedan alcanzar sus objetivos, en la parte arquitectónica y en los profesionales de apoyo.</p> <p>La Universidad de Nariño no ha tomado las medidas necesarias para brindarles todas esas posibilidades, no ha pensado en que debe haber un presupuesto para personas discapacitadas y que debe ser un gran presupuesto, tiene que ser un compromiso, de lo contrario la Universidad no debería permitir el ingreso de estas personas; es una responsabilidad institucional, no es que la persona ingresó por ser discapacitado sino que la Universidad debe tomar conciencia de que al permitir el acceso a un estudiante en situación de discapacidad debe garantizarle los medios necesarios y adecuados para que logre la terminación de sus estudios.</p>

SUBTEMA	SÍNTESIS
<p>El proceso de inclusión educativa en la Universidad de Nariño en el aspecto administrativo</p>	<p>La sensibilización para los docentes y estudiantes que van a interactuar con estudiantes en situación de discapacidad es un aspecto muy importante del proceso de inclusión educativa y es un proceso que debe ser ampliado en tiempo y en cobertura.</p> <p>El hecho de recibir a estudiantes en situación de discapacidad se constituye en un reto para la Universidad y se logra adelantar con éxito va a constituirse en un orgullo para los programas, para los docentes y estudiantes que participan en el proceso de inclusión educativa y va a demostrar una actitud solidaria y de valores de parte de quienes participan en el mismo.</p> <p>Es importante fortalecer las políticas institucionales de inclusión educativa y orientarse especialmente al personal de apoyo en el sentido de que ellos deben ser profesionales en los diferentes tipos de discapacidad que se presentan. Con estas políticas se logra evitar que haya un bajo rendimiento académico en los estudiantes en situación de discapacidad.</p> <p>Debería haber también una política de formación de docentes para hacer el acompañamiento a los estudiantes en situación de discapacidad para evitar el choque que se presenta cuando un docente recibe a uno de estos estudiantes y cuando el estudiante en el siguiente semestre debe recibir clases de otros docentes.</p> <p>El docente debería estar capacitado para enseñar y acompañar al estudiante en situación de discapacidad.</p> <p>Estas políticas institucionales de inclusión educativa evitarían la deserción del estudiante discapacitado, es posible que en determinado momento él no encuentre la armonía desde el punto de vista psíquico o psicológico y se vea en determinado momento frustrado y tenga que abandonar sus estudios.</p> <p>Cuando la Institución no le brinda al estudiante en situación de discapacidad las herramientas necesarias para que su educación sea propicia y también cuando el estudiante ha escogido mal su carrera en la cual quiere desarrollar las potencialidades que pueda tener, entonces se presenta una deserción, por tanto es conveniente, tal como se hizo en el semestre pasado, solicitarles a los programas que informen sobre qué tipo de personas en situación de discapacidad es posible atender en estos, porque hay programas que necesitan que el estudiante tenga ciertas aptitudes, herramientas y destrezas para poderlo hacer.</p> <p>Por ejemplo, en Música una persona que tenga una discapacidad auditiva no podría adelantar sus estudios y, en Artes Plásticas es difícil que avance un estudiantes con discapacidad motora; todas esas cosas tienen que pensarse bien y no es que se quiera cerrarle las puertas a un estudiante en situación de discapacidad, sino que hay que caer objetivamente en lo que verdaderamente puede tener potencial y no se convierta en una carga para la Universidad y en una frustración para el estudiante y por tanto las políticas deberían ser muy objetivas.</p>

SUBTEMA	SÍNTESIS
	<p>La adecuada orientación para el ingreso a un programa del estudiante en situación de discapacidad evita la deserción y ello debe estar contemplado en las políticas que se establecen para el ingreso.</p>
<p>El proceso de inclusión educativa en la Universidad de Nariño en el aspecto académico</p>	<p>El docente que enseña a estudiantes en situación de discapacidad debe tener un alto sentido de responsabilidad y tolerancia, debe colocarse en los zapatos del estudiante para entender cómo evaluarlo y no se convierta en algo regalado y se sienta disminuido por su incapacidad.</p> <p>¿Cómo valoro a un estudiante en situación de discapacidad, le regalo la nota, soy exigente con él? Todos esos mecanismos uno lo reconoce, seguramente uno los aprende en el camino pero tendría que haber una forma mediante la cual se le pueda brindar a ese profesor una información desde el punto de vista pedagógico para que se le indique cual es el tratamiento que debe darle a ese estudiante.</p> <p>A veces la política paternalista causa un gran daño en el estudiante discapacitado, el hecho de regalarle todo es supremamente grave.</p> <p>Un profesor que tenga en su asignatura a un estudiante en situación de discapacidad, tiene que tener una preparación y si va a llegar un estudiante en esa condición, a todos los profesores que van a trabajar con él, debería la Universidad hacerles una inducción sobre cómo va a tratar a ese estudiante, que va a ser necesario hacer, llegar incluso a unos consensos con el estudiante sobre la forma de evaluación, pues si ingresó a la Universidad y pasó por todo el Bachillerato es una persona con inteligencia suficiente para entender esas situaciones.</p> <p>En el camino, el docente puede ir inventando pero muchas veces la embarra y para desembarrarla es complicado algunas veces, por ejemplo, le hizo una evaluación y no era la forma correcta, ya le chantó su uno o su cero y cómo hacemos para cambiar esa situación.</p> <p>Es importante que a los profesores se le brinde una inducción para ver cómo tratar a un estudiante en situación de discapacidad y el profesor tiene que estar dispuesto, pues el docente podría decirle al Director, a mí no mande ese estudiante, envíelo a otro y así muchos evitarían lo que se puede constituir en un problema. Hay necesidad de formar a los profesores para que puedan enfrentarse a esa situación.</p> <p>El docente debe tener un manejo pedagógico diferencial con el estudiante en situación de discapacidad, sin que el estudiante pase con el mínimo, se le puede exigir dependiendo de la discapacidad que tenga. Por ejemplo, en el caso de la discapacidad auditiva hay dos lenguajes diferentes, el del profesor y el del estudiante y, dependiendo de las asignaturas hay palabras que no tienen traducción en lengua de señas o que no se ha credo la seña específica.</p>

SUBTEMA	SÍNTESIS
	<p>La dificultad a veces está tanto en el docente como en el estudiante; el docente no sabe cómo explicarle al estudiante en situación de discapacidad de una manera diferente y si es conveniente dejarle unas actividades distintas porque dependiendo de la discapacidad les es muy difícil entender un ejercicio y les lleva mucho más tiempo que a los otros estudiantes.</p> <p>El profesor debe saber diferencias la discapacidad del estudiante y a través de su experiencia pedagógica poder saber hasta que límite le puede exigir al estudiante sin perjudicarlo en su formación ni tampoco regalándole la asignatura porque no se trata de que tengamos compasión con el estudiante y entonces todas las materias las pasa al fin y al cabo, porque la Universidad se vería luego abocada a ver qué tipo de profesional salió y que seguramente aspiramos a que él le va a enseñar a una comunidad como la suya y no lo haga bien.</p>
<p>El proceso de inclusión educativa en la Universidad de Nariño en el aspecto social</p>	<p>Es importante el diálogo del docente con estudiante en situación de discapacidad, antes y después de clase, para enterarse un poco de su vida, de su situación, lo cual ayuda a que haya un acercamiento entre el docente y el estudiante.</p> <p>Debido a la sensibilidad que tienen y a los posibles malos entendidos en la comunicación, hay que ser prudentes en cuanto a que decimos y la manera en que lo expresamos.</p> <p>Un principio que se debe aplicar en la interacción con los estudiantes en situación de discapacidad es la solidaridad, en el sentido de que tanto los docentes, los estudiantes como los administrativos tengan ese espíritu solidario con ellos para apoyarlos en la medida de sus posibilidades.</p> <p>Hay que hacer sentir, al estudiante en situación de discapacidad, como una persona importante, darle la atención necesaria, dialogar con ellos, ser muy cercano a ellos, preguntarles como les ha ido, como se han sentido, compartir un momento con ellos.</p> <p>Los estudiantes en situación de discapacidad deben sentirse incluidos en la Institución para que puedan desarrollar actividades similares a los de los demás estudiantes, contando con el apoyo que ellos requieren dependiendo de su situación de discapacidad.</p> <p>Los compañeros de los estudiantes en situación de discapacidad son muy solidarios, los apoyan, los incluyen en sus actividades, ayudan a los compañeros con discapacidad motora en su desplazamiento, juegan con ellos, los molestan de una manera cariñosa, no se miran actitudes de rechazo con ellos.</p> <p>El estudiante en situación de discapacidad también debe estar dispuesto a sentirse incluido, colaborando en el proceso, debe haber reciprocidad evitando ser exigente y esperando que todo se lo hagan y manipular con base en su condición de discapacidad.</p>

SUBTEMA	SÍNTESIS
<p>Expectativas sobre la inclusión educativa en la Universidad de Nariño</p>	<p>Es importante contar con una política institucional para que los estudiantes en situación de discapacidad tengan la posibilidad de llegar a los órganos de dirección y de representación en la Universidad, eso haría posible darles la importancia que ellos merecen.</p> <p>La Universidad tiene que desarrollar las políticas de inclusión educativa y debe hacerlo con presupuesto adecuado para atender a los estudiantes en situación de discapacidad y así mejorar la atención que se les da.</p> <p>Para cada tipo de discapacidad debería haber personas con la misma discapacidad y con una formación académica más alta que se les dé la capacidad de trabajar con ellos, pues tienen el conocimiento de qué hacer en una determinada situación.</p> <p>Se deberían integrar administrativos y docentes en situación de discapacidad, para que se visualice una política de inclusión y no de exclusión.</p> <p>También es importante que en la normatividad institucional se reflejen los estrategias de atención a los estudiantes en situación de discapacidad por parte de docentes y estudiantes.</p> <p>La Universidad de Nariño, ha iniciado el proceso de inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad y ha hecho su mejor esfuerzo pero debe fortalecerlo, incrementando el personal para atenderlos para mejorar el servicio hacia ellos.</p> <p>A través de la Facultad de Educación, la Universidad podría formar profesionales para la enseñanza a personas en situación de discapacidad. Se podría generar una Especialización o Maestría para docentes que estén interesados en ello para que su desempeño en las aulas sea más eficiente y para que la Universidad pueda cumplir con esa misión que adquiere cuando recibe a estudiantes en situación de discapacidad.</p> <p>Es fundamental contar con el personal para hacerles el acompañamiento y generar políticas de formación de docentes que permitan enseñar mejor a los estudiantes en situación de discapacidad.</p>